

Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2016

Nováková Šárka

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Podpora začínajícím učitelům v evropských zemích

Supporting newly qualified teachers in Europe

Šárka Nováková

Vedoucí práce: Ing. Karolina Duschinská, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Matematika se zaměřením na vzdělávání -  
Pedagogika

## **Čestné prohlášení**

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně. Veškeré použité podklady, ze kterých jsem čerpala informace, jsou uvedeny v seznamu použité literatury a citovány v textu podle normy ČSN ISO 690.

V Praze dne 6.4.2016

Podpis studenta:

.....

## **Poděkování**

Děkuji Ing. Karolině Duschinské, Ph.D. za odborné vedení, věcné připomínky, dobré rady a vstřícnost při konzultacích a vypracovávání bakalářské práce.

## **ANOTACE**

Mezi hlavní cíl této práce patří popis současné situace začínajících učitelů v České republice s porovnáním situace v Evropě. Tato práce obsahuje jak překlad dokumentu vydaného Evropskou komisí na podporu vzdělávacích programů pro začínající učitele a mentory, tak zmapování situace v České republice s odkazem na zavedení Kariérního systému. V rámci popisu situace na českých školách je v poslední části práce vedena subjektivní diskuze založená na mé osobní zkušenosti v roli začínajícího učitele na základní škole.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

začínající učitel, uvádění do praxe, mentoring, mentor, uvádějící učitel

## **ANNOTATION**

The main target of this work includes a description of the current situation of beginning teachers in the Czech Republic with comparing of the situation in Europe. This work includes a translation of the document issued by the European Commission to promote induction programs for beginning teachers and mentors and the current situation in the Czech Republic with reference to the introduction of the career system. In the last part of the work is a description of the situation in the Czech schools. The description is subjective discussion based on my personal experience as a novice teacher at an elementary school.

## **KEYWORDS**

beginning teacher , newly qualified teacher, NQT, induction period, mentoring

# Obsah

1	Úvod .....	9
2	Učitelská profese .....	10
2.1	Definice, role, kompetence .....	10
2.2	Teorie a praxe v oblasti vzdělávání učitelů .....	11
2.3	Začínající učitel .....	12
2.3.1	Problémy začínajícího učitele .....	13
2.3.2	Vzdělávací potřeby začínajícího učitele .....	15
2.4	Podpora začínajícím učitelům .....	15
3	Podpora začínajících učitelů v Evropě .....	18
3.1	Požadavek zlepšení kvality výuky .....	18
3.2	Změny v podpoře pro začínající učitele v Evropě .....	20
3.3	Cíle indukčních programů .....	25
3.3.1	Snížení odchodů učitelů z povolání .....	25
3.3.2	Zlepšení kvality učitelů .....	26
3.4	Realizace indukčních programů ve školách .....	26
3.4.1	Formální indukční programy .....	26
3.4.2	Neformální indukční programy .....	27
3.4.3	Podpora profesionality ve školách .....	27
3.4.4	Zajištění zpětné vazby .....	28
3.5	Začínající učitelé potřebují tři druhy podpory .....	28
3.5.1	Osobní podpora .....	29
3.5.2	Sociální podpora .....	30
3.5.3	Odborná profesní podpora .....	30
3.6	Čtyři propojené systémy .....	31
3.6.1	Systém pro mentoring .....	31

3.6.2	Profesní systém .....	32
3.6.3	Systém Peer programů .....	33
3.6.4	Systém sebereflexe .....	34
3.7	Podmínky úspěšnosti indukčních programů.....	36
3.7.1	Finanční podpora .....	36
3.7.2	Úloha a odpovědnost zúčastněných stran .....	36
3.7.3	Aspekty kvalitního řízení.....	37
3.8	Příklady indukčních programů .....	38
3.8.1	Kypr .....	39
3.8.2	Estonsko .....	41
3.8.3	Irsko.....	43
3.8.4	Nizozemsko .....	45
3.8.5	Norsko .....	48
3.8.6	Skotsko .....	50
3.9	Vybrané výstupy šetření TALIS .....	52
4	Kariérní systém na Slovensku .....	56
5	Podpora začínajících učitelů v České republice .....	58
5.1	Historický vývoj v České republice .....	58
5.2	Současná situace v České republice .....	59
5.3	Kariérní systém .....	60
5.4	Praxe uvádění začínajících učitelů v České republice .....	66
6	Diskuze .....	70
7	Závěr .....	75
8	Zdroje.....	76

# Seznam obrázků a tabulek

**Tabulka 1:** Uvádění učitelů v předškolním, základním a sekundárním vzdělávání (ISCED 1,2,3), 2008/2009.....21

**Tabulka 2:** Země, ve kterých neexistuje žádný ucelený indukční program: předpisy a doporučení týkající se jiných typů podpory jsou dostupné pro nové učitele v primárním a všeobecném sekundárním vzdělávání (ISCED 1, 2, 3), 2008/2009 ..... 24

**Tabulka 3:** Podpora pro začínající učitele ..... 33

**Tabulka 4:** Čtyři propojené systémy podpory ..... 35

**Obrázek 1:** Podíl učitelů, kteří se ve svém prvním zaměstnání účastnili nějakého zaškolovacího programu - podle typu školy..... 54

**Obrázek 2:** Přístup k formálním zaškolovacím programům a účast začínajících učitelů v těchto programech ..... 55



# 1 Úvod

V této bakalářské práci bych se chtěla věnovat situaci a postavení začínajícího učitele v České republice, a zároveň průběžně sledovat, jaké podpory se dostává tomuto postu v ostatních zemích Evropy.

Cílem je tedy komparace podpory začínajících učitelů v České republice s odlišnou podporou, vzdělávacími programy a přístupy, které jsou nabízeny začínajícím učitelům v jiných zemích Evropy. Především se zaměřuji na podobu a praxi systematických indukčních programů využívaných ve vybraných zemích Evropy. Zavedení těchto programů s sebou totiž přináší řadu dalších cílů: snižují rychlost odchodu učitelů, zlepšují kvalitu začínajících učitelů, rozvíjí profesní, sociální a emocionální stránky učitele, podporují kulturu vzdělávání na školách a poskytují zpětné vazby pro učitele vzdělávacích institucí.

K dílčím cílům se pak řadí problémy okolo zavedení kariérního systému v České republice, zpracování dat z mezinárodního šetření TALIS se zaměřením na začínající učitele a v neposlední řadě výčet a stručný popis nabízených vzdělávacích programů nabízených začínajícím učitelům či školám v České republice.

Stěžejním dokumentem, který je v této práci přeložen, je dokument *Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers: a handbook for policymakers* (Rozvoj systematických indukčních programů pro začínající učitele: příručka pro subjekty vzdělávací politiky), obsahující šetření, data a popis vzdělávacích politik vybraných zemí Evropy.

Na základě šetření TALIS, priorit ministryně školství, současné situace školství a vlastní zkušenosti, jsem sepsala komparaci vzdělávacích programů na podporu začínajících učitelů v České republice a ve vybraných zemích Evropy.

Poslední částí této práce je subjektivně vedená diskuze založená na osobní zkušenosti a motivaci, kde jsem se snažila popsat situaci na české základní škole a podporu začínajícího učitele z vlastních zkušeností a zážitků.

## 2 Učitelská profese

### 2.1 Definice, role, kompetence

Po roce 1989 dochází k velké transformaci vzdělávacího systému a s tím souvisí i nové požadavky na učitele, které jsou po mnoha úpravách platné dodnes. Patří mezi ně například nárůst profesní odpovědnosti učitele jako důsledek pedagogické, administrativní a ekonomické autonomie škol; nutnost rozvíjet nový model profesního chování učitelů a ředitelů škol jako důsledek demokratizace vzdělávání, která velmi úzce souvisí s principem rovných příležitostí přístupu ke vzdělání; růst tvůrčího charakteru profese nebo změny ve znalostech učitelů jako důsledek proměny funkcí školy a cílů vzdělávání (Juklová, 2013).

Juklová (2013) definuje učitele jako „...hlavní aktéři vzdělávacího procesu, nositelé a zprostředkovatelé nejen systematicky upravených poznatků, ale také strážci pravidel, hodnot a společností preferovaných ideálů jsou z tohoto pohledu strategicky důležitými profesionály, bez nichž je společenský vývoj nemyslitelný.“

Šimoník vidí učitele jako „...rozhodujícího činitele v oblasti výchovy a vzdělávání. Všechny reformy směřující k nápravě školy jsou do značné míry závislé na jeho ochotě změnit dosavadní pojetí vyučování, přístup k žákům a pracovní metody, na jeho osobnosti, vzdělání a schopnostech. Chceme-li tedy ve školství dosáhnout pozitivních změn, musíme začít především u učitele.“ (Šimoník, 1994, s. 3)

Další definice nám vystihuje učitele jako: „Jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. K výkonu učitelského povolání je nutná pedagogická způsobilost. Učitel spoluvytváří edukační prostředí, klima třídy, organizuje a koordinuje činnosti žáků, řídí a hodnotí proces učení“ (Průcha, 2001, s. 261).

Vašutová (2002) konstatuje, že být učitelem již není pouhé poslání, ale jedná se především o každodenní náročnou a odbornou práci v oblasti vzdělávání a výchovy.

Vališová a Kasíková (2011) popisují, že „být učitelem“ spojuje tři základní činnosti: poznat, rozumět a umět. Tedy poznávat a rozumět nejen světu, ale i vzdělávacímu prostředí, žákům/studentům, ale také sobě samotnému na pedagogickém poli při pedagogické práci.

Z těchto několika definic je patrné, že učitel je postava, která je pro vzdělávací proces naprosto nepostradatelná a společně se žákem tvoří základní pilíře vzdělávací soustavy. Najdeme zde i požadavky, které by každý učitel měl splňovat a hlavně předpoklady, které by měl každý učitel k výkonu své profese mít.

## **2.2 Teorie a praxe v oblasti vzdělávání učitelů**

Příprava a podpora učitelů je náročný a složitý proces, kde studium na vysoké škole představuje rozhodující složku, ale nikoli konečnou fázi. Jednou z možných cest ke zlepšení učitelského studia je i nezbytná péče o začínající učitele na školách, sledování pracovních podmínek mladých učitelů, analýza profesních potíží, se kterými se učitelé setkávají na počátku své učitelské dráhy (Šimoník, 1994).

Je logické, že mezi přípravou na kterékoli budoucí povolání a jeho realitou jsou menší či větší rozdíly. Velmi často se tyto rozdíly projevují právě u začínajících pracovníků, především u absolventů vysokých škol, kteří nastoupí do profese, kde jsou kladeny vysoké nároky i na zkušené pracovníky.

V profesi učitele se setkáváme s jedním určitým specifikem - *„Toto specifikum je dáno tím, že se od začínajícího učitele požaduje hned od prvního dne ve škole plnění všech povinností, které učiteli přísluší. Zatímco v ostatních profesích se náročnost úkolů zvyšuje postupně, tak učitel zažívá profesní náraz a musí neodkladně a pohotově řešit všechny problémy a situace. Problémy nastupujících absolventů jsou v učitelské profesi umocněny složitostí výchovně vzdělávacího procesu, nutností okamžitého a samostatného řešení často nepředvídatelných situací a také plnou osobní odpovědností za dosažené výsledky.“* (Šimoník, 1994, s. 8-9)

Z těchto důvodů by mělo být v zájmu všech vzdělávacích institucí podílet se na zmírnění všech výše zmíněných problémů a nedostatků.

## 2.3 Začínající učitel

*„Mladí pedagogičtí nadšenci, čerstvě universitou dodaní, přinášejí si obyčejně matné, ušlechtilé ideály o dobrovolné kázni, kamarádském styku s žáky a podobné utopie. Tito pošetilí pacifisté octnou se za několik dní, díky svým pokrokovým metodám v rozkošné situaci, kdy jim při hodině žáci lezou po katedře, prohánějí se po třídě a vybízejí pana profesora, aby si s nimi dal partii hadráčkového mače. Zoufalý vychovatel je nucen utéci se pod záštitu ředitelské autority. Čímž je definitivně vyléčen z šedých teorií a stává se pedagogem.“ (Žák, 1968, s. 42)*

Na tomto úryvku od Jaroslava Žáka se mi líbí velmi dobře popsané smíšené až rozporuplné pocity, které nikdo začínajícímu učiteli nezávidí. Přesně ty pocity, kterými si musí projít, aby se zbavil pomyslných růžových brýlí a začal vnímat realitu všemi smysly, čímž se dostává do stádia, kdy je schopen stát před třídou, vést je, vychovávat a učit.

*„Začínajícího učitele můžeme chápat jako mladého, nezkušeného, nezralého, neovládajícího dosud všechny pracovní techniky a postupy. Nebo jako perspektivního, nadšeného, nadějného. V podstatě je začínající učitel ten, kdo má vysokoškolské vzdělání a pedagogickou způsobilost, chybí mu však pedagogická zkušenost, je na začátku své profesní dráhy. Časové rozmezí začátečnictví nelze přesně vymezit, neboť závisí na typu školy, aprobaci, výši úvazku, individuálních zkušenostech; obvykle se stanovuje na období prvních 5 let praxe.“ (Průcha, 2001, s. 306)*

Jako začínajícího učitele označujeme každého učitele, který je v prvním školním roce svého pedagogického působení. Během onoho prvního školního roku získává učitel vhled do celkového chodu školy, upřesňuje si obsah i rozsah a osvojuje si základní didaktické dovednosti (Šimoník, 1994).

V různých literaturách zabývajících se problematikou začínajících učitelů je uvedeno jiné časové rozpětí začátečnictví. V podstatě se ale mluví o jednom až pěti letech pedagogické praxe po skončení studia na vysoké škole. Těchto několik prvních školních let je pro učitele vyrovnáním se s tvrdou realitou, s každodenním chodem ve škole či s rozdílem mezi teorií a praxí.

*„V prvním roce se kladou základy pedagogických zkušeností, jejichž obohacení o vlastní postřeh a přemýšlení může být počátkem tvůrčího rozvoje učitele, avšak v případě pouze povrchního registrování schematických a stereotypních řešení nebo metodických postupů může být také počátkem rutinérství. Je to období nejintenzivnějšího procesu identifikace s životním povoláním, neboť plastická osobnost mladého učitele umožňuje pracovní adaptaci. První rok zásadně uzavírá ceremoniál iniciace - zasvěcení do učitelského společenství.“ (Maciaszek, 1974-75, s. 303)*

Začínající učitel se teprve učí a hledá způsoby, jak řešit zdánlivě jednoduché situace nebo problémy. Zkušenější učitelé mají určité modely a techniky, které se jim osvědčily, jsou pohotovější, dokážou předvídat a připravit se. Oproti tomu začínající učitel musí vynaložit mnohem více úsilí a energie i na plnění běžných učitelských povinností.

Stejně tak jako v jiných oborech a zaměstnáních se mladý člověk dotváří teprve v praxi, tak stejný princip hledání, objevování a rozvíjení platí i v učitelství (Šimoník, 1994).

Proces identifikace, přijetí a zvládnutí prvního školního roku mladého člověka v roli učitele závisí také na jeho vnitřních předpokladech a dispozicích, které z něho dělají učitele. Charakterové vlastnosti, stupeň inteligence a smysl pro učitelství patří mezi významné činitele v utváření učitelovy identity a v jeho procesu začlenění během prvního roku ve škole.

### **2.3.1 Problémy začínajícího učitele**

*„K problémům začínajícího učitele patří: od prvních dnů vykonává své povinnosti v plné šíři, potřebuje systematickou radu a pomoc, je pověřován i činnostmi, na něž nebyl připravován (výuka neaprobovaných předmětů), mívá problémy s ubytováním, dojížděním apod.“ (Průcha, 2001, s. 306)*

Specifikum učitelů začátečníků je dáno tím, že od samého počátku, od prvního dne nástupu do školy, musejí ovládat a zvládat všechny stránky učitelské profese. Učitel například nemůže zpočátku jen kontrolovat domácí úkoly, a až se to naučí, přejít k dalším úkonům - výkladu nové látky, opakování, hodnocení, motivování, řešení

výchovných situací, kázeňským problémům, péči o bezpečnost žáků, zkoumání zájmů a postojů žáků apod. Musí od prvního dne převzít všechny bohatě diferencované úkoly, které vyplývají z povahy jeho práce (Podlahová, 2004).

Mladý učitel se s nástupem do zaměstnání dostává do kontrastu, ve kterém se ještě nikdy neocítl a na který ho vlastní příprava v oblasti vzdělání nemůže za žádných okolností připravit. Doteď byl po celou dobu svého studia v roli žáka respektive studenta a najednou se ocitá na tenkém ledě v roli učitele, který má kontrolovat, systematicky rozvíjet a odpovědně vést desítky žáků, kteří mu byly svěřeni. Je tedy jasné, že mladý učitel má blíže jak věkově tak postavením spíše k žákům než ke členům pedagogického sboru. I to může být stresovým faktorem. Začíná podvědomě nebo záměrně korigovat své názory, způsoby chování, styl oblékání a formu vystupování před samotnými zaměstnanci i žáky školy.

Začínající učitel vstupuje do nového zaměstnání přesycen množstvím znalostí, které si nese z vysoké školy, avšak není schopen je zformulovat či vyslovit tak, aby to jeho žáci pochopili a dokázali to dále aplikovat. Chybí mu znalosti a dovednosti z oblasti praxe. S tím souvisí i potřeba nových učitelů vystupovat před třídou integrovaně a komplexně - musí dokázat propojit jednotlivé oblasti (psychologie, didaktika, diagnostika, práva,...).

Dalším problémem jsou nepředvídatelné situace, které se odehrávají jen na půdě školy nebo zcela náhodně. Patří sem například neočekávané otázky žáků, nepředvídatelné reakce, problémové situace nebo neobvyklé chování žáků.

Období začínajícího učitele je pro něho samotného obdobím velkých změn, omylů, chyb, přizpůsobení, nových dovedností a znalostí. Z tohoto důvodu je důležité, ať už od pedagogů školy, ředitele školy nebo od státu či ministerstva školství, zajistit dostatečnou podporu, pomoc, rady a reflexi, aby začínající učitel měl svůj nejistý start co nejjednodušší a hlavně stabilní.

V České republice se problémem pro začínající učitele stávají i výrazné ekonomické a sociální změny, které souvisí s nástupem do nového zaměstnání. Překážkou často bývá nedostatečné finanční ohodnocení za odvedenou práci, nízká společenská prestiž a ne příliš kladný postoj veřejnosti ke škole (hlavně rodičů a dětí).

Spokojenost s prací učitele je ovlivněna i výší pracovního úvazku, přidělenými vyučovacími předměty a množstvím povinností mimo vyučování. V našich společenských podmínkách se velmi často setkáváme s přidělením výuky předmětů, které neodpovídají aprobačnímu učitel. Příprava začínajícího učitele na přidělený předmět je tak mnohonásobně vyšší a pocit nejistoty a tlaku se tím stupňuje.

### **2.3.2    *Vzdělávací potřeby začínajícího učitele***

Žádný učený z nebe nespádl, a proto je velmi důležité uvědomit si, že čerstvě vystudovaný učitel není učitelem v tom pravém slova smyslu.

Mezi časté potíže začínajících učitelů patří: zvládání kázně, nízká úroveň jazykového vyjadřování, nízká odpovědnost, nejistota při řešení výchovných problémů, deformované písmo, neznalost školní administrativy, neschopnost jednat s rodiči, problémy při zadávání úkolů, metodická neobratnost, nechť podřídí své zájmy potřebám školy, chybí jim touha po prohlubování vzdělání a důslednost, nedostatky ve společenském vystupování, v práci s technikou,...

Z toho plyne, že začínající učitelé mají velmi bohaté teoretické vlastnosti, ale strádají po praktické stránce, kdy většina z nich není schopna tyto znalosti předat dál. Je tedy jasné, že začínající učitel potřebuje podporu, konzultace, rady a zpětnou vazbu od zkušenějšího kolegy, který se dokáže zaměřit na tyto chyby. Pro začínajícího učitele výše zmíněné potíže nemusí být viditelné, avšak je velmi důležité je podchytit a zapracovat na jejich odstranění.

## **2.4      Podpora začínajícím učitelům**

Každý začínající učitel dle Šimoníka (1994) potřebuje pomoc v těžkých začátcích a citlivé vedení zkušenějších učitelů. Ať už má mladý člověk jakkoliv dobré charakteristické, vědomostní či emoční předpoklady, vždy bude potřebovat určitý druh pomoci, neboť i zkušenější kolegové někdy šlápnou vedle a dělají chyby.

*„Tuto pomoc je však potřeba diferencovat podle individuálních předpokladů, úrovně přípravy, pracovních podmínek a náročnosti situace, kterou mladý učitel řeší. Vidíme-li neznalost, je třeba mladého učitele poučit, dát mu radu. Vidíme-li nejistotu, pochybnosti, je třeba mladého učitele povzbudit. Vidíme-li dobrý výkon,*

*je třeba mladého učitele pochválit. Pomoc začínajícímu učiteli by neměla být nahodilá a živelná, ale ne omezující až dogmatická. Ke každému je potřeba přistupovat jinak. Některým stačí, když jim pomůžeme „odstartovat“, dát jim šanci, vytvořit podmínky, dát jim důvěru...” (Šimoník, 1994, s. 20-21)*

Z toho plyne, že ne na každého začínajícího učitele platí léty ověřené postupy a rady. Ke každému učiteli je proto nezbytné přistupovat individuálně. Mladý učitel, který je citlivý, vše si bere osobně, na žácích a jejich rodičích mu velmi záleží, nepotřebuje hodinové kázání v ředitelně o tom, ať je na žáky přísný, ať si rodiče nepřipouští k tělu a celkově výuku ať bere striktně a rázně.

Existují určitá pravidla, která by uvádějící učitel měl dodržovat při pomoci začínajícímu učiteli. Jednání by mělo být taktní, citlivé, jako s rovnocenným partnerem. Za žádných okolností by nemělo mít formu kázání, povyšování či poučování. Pomoc by neměla být nucená. Začínající učitel nepotřebuje mít za sebou neustále někoho, kdo mu bude vnucovat svou pomoc za každé situace. Na druhou stranu by měl ale nový učitel vědět, že kdykoliv si nebude s něčím vědět rady nebo si nebude jistý, je tu pro něj někdo, kdo mu vždycky pomůže a poradí. Pokud je uvádějící učitel požádán o pomoc či radu, měl by se úplně odpoutat od hodnotících soudů a nenarušit tím vzájemnou citlivou vazbu, která je pro dobré klima v pedagogickém sboru velmi důležitá. Pokud za uvádějícím učitelem přijde mladý učitel s nějakým nápadem, metodou či postupem řešení, se kterým má uvádějící učitel špatné zkušenosti nebo dokonce zažil selhání, neměl by ho od toho odrazovat. Rady a pomoc začínajícímu učiteli by neměly být nekompromisní a neměly by ovlivňovat postoje, vztahy a postupy mladého učitele.

Pracoviště, na které začínající učitel nastupuje, by mělo poskytovat adekvátní pomoc a podporu. Každému učiteli by se mělo pomáhat tak, aby se mu práce dařila, byl s ní spokojený a zažil co nejméně pádů či nezdarů. Je v osobním zájmu všech zaměstnanců školy, aby se snažili o harmonickou a pečlivou výchovu a výuku žáků. Z tohoto důvodu je podpora mladým učitelům tak důležitá pro školu jako celek.

*„Z fakulty nepřicházejí hotoví učitelé, schopní řešit všechny složité výchovné a vzdělávací problémy. Tedy, jestli se z mladých učitelů stanou pedagogičtí mistři,*



*závisí nejen na jejich přípravě během studia, ale i na péči o ně na prvních pracovištích.“ (Čápka, 1970, s. 626-629)*

Je potřeba si uvědomit, že nový učitel vstupuje do úplně neznámého prostředí nové školy. Seznamuje se s novými kolegy a žáky, s prostředím a chodem školy a v neposlední řadě se svými povinnostmi. K tomu, aby danou situaci a všechny požadavky zvládl, potřebuje někoho, kdo by ho do chodu školy uvedl.

Nedílnou součástí pomoci začínajícím učitelům jsou i hospitace. Ať už vzájemné nebo ze strany vedení školy. Díky hospitacím může začínající učitel nahlédnout do struktury vyučovací hodiny svého zkušenějšího kolegy a sám si z ní mnohé odnést. Zároveň je taková hospitace přínosem i pro uvádějícího učitele, který dostane určitý druh zpětné vazby.

### 3 Podpora začínajících učitelů v Evropě

Tato kapitola je volným překladem dokumentu *Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers: a handbook for policymakers* (Rozvoj systematických indukčních programů pro začínající učitele: příručka pro subjekty vzdělávací politiky).<sup>1</sup> Klíčové jsou zde pojmy „induction“ a „induction phase“, které překládám jako „indukce“ a „indukční fáze“, byť jsem si vědoma, že v českém pedagogickém prostředí nejsou dosud zavedeny a spíše odpovídají pojmu uvádění začínajících učitelů do praxe.

Ve většině zemí nemají začínající učitelé přístup k promyšleným a podpůrným opatřením. Kde podpůrná zařízení existují, tam jsou poměrně nesystematická a ne zcela zakotvená ve vzdělávacím procesu.

#### 3.1 Požadavek zlepšení kvality výuky

Sdělení Evropské komise pro „Zlepšování kvality vzdělávání učitelů“ znamenalo, že pokud existují opatření na podporu začínajících učitelů, jsou stále poměrně nesystémová a spíše teprve vznikají, než že by byla už dávno zakotvená. Současným společným cílem evropských ministrů vzdělávání je učinit povolání učitele atraktivnější pro výběr kariéry, zlepšit kvalitu vzdělávání učitelů a věnovat pozornost na počáteční vzdělávání, zaučení a začlenění. Dále je potřeba zaměřit se na podporu při počátečním nástupu do kariéry (indukční fáze) a na další profesní rozvoj učitelů. Celkovou zastřešující strategií by měl být rozvoj politik v jednotlivých zemích Evropské Unie, aby byly koordinované, soudržné, poskytovaly přiměřené zdroje a zajistili kvalitní vzdělání a pomoc. Učitelé by tak měli mít dostatečnou podporu

---

<sup>1</sup> Tento dokument je založen na práci těchto lidí:

**Marco Snoek**, Hogeschool van Amsterdam; **Eve Eisenschmidt**, Tallinn University College, Haapsalu; **Bernadette Forsthuber**, EAC Executive Agency, Eurydice; **Paul Holdsworth**, European Commission; **Athena Michaelidou**, Cyprus Centre for Educational Research and Evaluation; **Jorunn Dahl Norgaard**, Utdanningsforbundet (Union of Education), Norway; **Norbert Pachler**, Institute of Education, University of London

během celé své kariéry, aby dokázali přehodnotit své dosavadní vědomosti a byli schopni získat nové znalosti, dovednosti a kompetence.

Ministři jednotlivých států Evropské Unie se snaží zajistit, aby učitelé:

- měli přístup k účinným programům na podporu hned od začátku jejich kariéry;
- byli podporováni po celou dobu jejich kariéry, a aby přehodnotili své učební metody a vědomosti a dále se snažili získat nové prostřednictvím formálního i neformálního vzdělávání (včetně výměny a stáže v zahraničí).

*„Stejně jako Evropská komise a Evropská rada, tak i Evropský parlament se ve své zprávě na zlepšení kvality vzdělávání učitelů ze dne 23. září 2008 zabýval otázkou podpory pro nové učitele.“<sup>2</sup>*

Výše zmíněná zpráva mimo jiné obsahuje tento úryvek:

*„Naléhavě se žádá, aby byla věnována zvláštní pozornost úvodní indukci nových učitelů. Dále žádáme rozvoj podpůrných sítí a poradenských programů, přes které učitelé získají osvědčené zkušenosti a schopnosti. Ty mohou hrát klíčovou roli v profesní přípravě nových kolegů, při předávání poznatků získaných v průběhu úspěšné kariéry, při podpoře týmového učení a také pomáhají řešit vysoký počet odchodů mezi nováčky. Domníváme se, že tím, že pracují a učí se společně, mohou učitelé pomoci zlepšit výkon a celkově učební prostředí školy...“<sup>3</sup>*

Také mezi evropskými učitelskými odbory existuje široká shoda v tom, že stát by měl na kariéru učitele pohlížet jako na postupný proces a to včetně počátečního vzdělávání, indukční fáze a pokračujícím profesním rozvojem. Bod, v němž se nově vzdělaní učitelé přenesou z počátečního vzdělávání a nastoupí do profesního života, je považován za rozhodující pro další profesní závazky, rozvoj a pro snížení počtu učitelů opouštějících jejich profesi.

---

<sup>2</sup> Developing coherent and system – wide induction programmes for beginning teachers: a handbook for policymakers, 2010

<sup>3</sup> Zpráva o zlepšování kvality vzdělávání učitelů (2008/2068 (INI)); Výbor pro kulturu a vzdělávání: Zpravodajka: Maria Badia i Cutchet

ETUCE (Evropský odborový svaz pro vzdělávání) zastává názor, že indukční fáze alespoň jeden rok dlouhá by měla být právem pro nově kvalifikované učitele a měla by existovat povinnost státu pro systematickou poradenskou podporu.

Pro nově kvalifikované učitele v indukční fázi musí být zajištěna:

- podpora ze strany mentorů a ostatních kolegů
- zkrácení výukového úvazku bez snížení odměny
- přístup k vhodným zdrojům podpory
- možnost navštěvovat povinný orientační (vzdělávací) program
- příležitost systematickým způsobem uskutečnit teorii v praxi

### **3.2 Změny v podpoře pro začínající učitele v Evropě**

Indukce je obecně vnímána jako forma podpory pro začínající učitele. Oficiální definice se liší, stejně jako formy.

- V některých zemích je indukce zaměřena na nové učitele, kteří absolvovali počáteční vzdělávání učitelů, dosáhli příslušné kvalifikace a získali příslušné licence nebo povolení vyučovat.
- V jiných zemích je indukce zaměřena na učitele, kteří mají požadované kvalifikace, ale ještě nemají povolení k výuce. V těchto případech, kdy jsou učitelé považováni za tzv. „kandidáta“ nebo jsou tzv. ve „zkušební době“, může indukční fáze končit až formálním posouzením jejich pedagogických dovedností a rozhodnutím o jejich vstupu do profese.
- V jiných zemích je indukce zaměřena na učitele, kteří dosud nejsou kvalifikovaní a nemají licenci pro výuku. V takových případech je rozdíl mezi počátečním učitelem vzdělávání a učitelem v indukční fázi nejasný.

Indukční fáze obvykle trvá od deseti měsíců do dvou let.

V Řecku, Španělsku, Itálii a na Kypru učitelé musí následovat povinná školení v průběhu jejich zkušební doby, jejíž délka se často mění. Povinné školení pro nové účastníky na trhu existuje také ve Francii, Lichtenštejnsku a Turecku.

Ze zemí, které organizují indukční fázi v té či oné podobě, ji některé poskytují pro učitele, kteří pracují v předškolní, základní, nižší a vyšší sekundární úrovni vzdělání, zatímco v jiných je pouze pro učitele v sekundární úrovni. Někteří ji poskytují pro učitele na základní úrovni, ale ne v předškolním vzdělávání.

**Tabulka 1:** Uvádění učitelů v předškolním, základním a sekundárním vzdělávání (ISCED 1,2,3), 2008/2009, (provizorní mapování založené na datech EURYDICE a informacích ze Spolku učitelů a školitelů).

Stát	Bez celostátní podpory systému uvádění	Podpora učitelům, kteří jsou kvalifikovaní a mají povolení učit	Podpora učitelům, kteří jsou kvalifikovaní a nemají povolení učit	Podpora učitelům, kteří nejsou kvalifikovaní a nemají povolení učit
BE	•			
BG	•			
CZ	•			
DK	•			
DE			•	
EE		•		
EL	•			
ES	•			
FR				•
IE	(•)			
IT	•			
CY		•		
LV	•			
LT	•			
LU				•
HU	•			
MT	•			
NL	(•)			
AT			•	

PL	•			
PT			•	
RO	•			
SI		•		
SK	•			
FI	•			
SE	•			
UK			•	
IS	•			
LI	•			
NO	(•)			
TR			•	
<b>(•) pilotní projekt</b>				
<b>Další poznámky</b>				
<b>Malta:</b> Provedené změny školského zákona v roce 2006 stanoví, že předtím, než učitel dostane povolení učit a nastoupí do stálého zaměstnání, on / ona bude muset získat odpovídající zkušenosti v praxi učitelského povolání pod dohledem, a to v celkové lhůtě nejméně dvou školních let na plný úvazek nebo jako ekvivalent na částečný úvazek po ukončení titulu. Tento článek ze Školského zákona dosud nevstoupil v platnost.				
<b>Irsko:</b> Indukce byla zavedena jako pilotní projekt.				
<b>Nizozemsko:</b> Studenti v posledním ročníku přípravného vzdělávání učitelů mohou být zaměstnání na částečný úvazek na základě pracovní smlouvy po omezenou dobu (nebo na více než pět měsíců na plný úvazek) za předpokladu, že škola má volné místo. Začínající učitel je pod dohledem kvalifikovaného učitele a stává se řádným členem pedagogického sboru.				
<b>Rakousko:</b> Indukce se týká pouze učitelů, kteří mají v úmyslu pracovat v allgemeinbildende höhere Schule.				
<b>Slovinsko:</b> Zákon o organizaci a financování stanovuje, že indukce v zásadě netrvá méně než šest měsíců a ne více než deset měsíců. Ředitel školy může rozhodnout o předčasném ukončení a zaměstnat kandidáta na učitele na trvalý poměr již před koncem stáže.				
<b>Norsko:</b> Indukční programy nejsou nabízeny systematicky.				

I když jen několik málo zemí nabízí ucelený systém indukčních programů, mnohé z nich na základě poptávky nabízejí samostatná podpůrná opatření pro nové učitele, která jim mohou pomoci překonat obtíže, a tím snížit pravděpodobnost jejich brzkého odchodu z profese. Tam, kde jsou dostupná opatření na podporu začínajících učitelů na primárním a (nižším a vyšším) sekundárním stupni, může tato

podpora zahrnovat pomoc při plánování lekcí a jejich hodnocení, setkání s vedením za účelem diskuze o problémech, pozorování ve třídách nebo specificky navržené školení pro začínající učitele. Mentor přebírající odpovědnost za pomoc novému učiteli je obvykle buď obecně zkušený učitel, který absolvoval významné období ve službě, anebo ředitel školy.

**Tabulka 2:** Země, ve kterých neexistuje žádný ucelený indukční program: předpisy/doporučení týkající se jiných typů podpory jsou dostupné pro nové učitele v primárním a všeobecném sekundárním vzdělávání (ISCED 1, 2, 3), 2008/09; (na základě údajů z Eurydice a informací od Spolku Učitelů a školitelů)

	DE	EE	IE	ES	EL	FR	IT	CY	LU	MT	AT	PL	PT	RO	SI	SK	UK	IS	LI	T R
Pravidelná setkání o pokroku nebo problémech				•	•					•		•		•		•		•	•	
Pomoc s plánováním lekcí			•	•	•		•			•		•		•		•		•	•	
Pomoc s posouzením vyučování			•	•	•					•		•		•		•		•	•	
Účast na činnosti nebo pozorování				•	•					•		•		•		•			•	
Organizace volitelného tréninku				•								•			•				•	
Speciální povinný trénink				•	•		•												•	
Návštěva jiných škol/center				•						•		•				•			•	
V současné době žádná formalizovaná opatření	BE, BG, CZ, DK, LV, LT, HU, NL, FI, SE, NO																			
<b>Belgie (BE nl):</b> V září 2007 byl zaveden mentoring pro začínající učitele.																				
<b>Španělsko:</b> Organizace prvního roku činnosti je odpovědností autonomních společenství a mezi sebou se mohou mírně lišit.																				
<b>Polsko:</b> V souladu s právními předpisy jsou ředitelé škol povinni jmenovat mentora (zkušený učitel) pro každého nového učitele.																				
<b>Vysvětlivka:</b> Podpůrná opatření zde uvedená jsou příkladem typů aktivit. Od školy se očekává, že je bude nabízet v závislosti na jednotlivci.																				



### 3.3 Cíle indukčních programů

Indukce je zde definována jako podpora na počátku první pracovní smlouvy po dokončení formálního vzdělávání.

Rozvoj jednotných indukčních programů podporujících mladé učitele ukazuje, že existují pádné důvody pro uvádění začínajících učitelů do profese pomocí výše zmíněných programů. Například ETUCE uvádí: *„Poskytování podpory a systematických pokynů učitelům v této fázi má důsledky pro jejich pozdější profesní nasazení a také pro zamezení odchodu začínajících učitelů z učitelského povolání po prvních několika letech.“*

Z tohoto prohlášení vyplývá, že indukční programy mohou přispět ke zvýšení jak kvality, tak i množství učitelů, a to může vést k rozvoji národních vzdělávacích politik.

#### 3.3.1 Snížení odchodů učitelů z povolání

Na rozdíl od mnoha jiných profesí v členských státech EU v povolání učitele chybí přístup vedoucí ke zlepšení, který umožní učitelům dospět do svých profesních rolí. Jakmile je učitel kvalifikován, tak velmi často dostane plnou odpovědnost za třídu. Tím se vytváří mezera mezi více či méně bezpečným prostředím, které začínající učitel zažívá v průběhu studia na učitele ve vzdělávací instituci a přechodem k plné zodpovědnosti ve škole při jmenování na učitele.

Při způsobu, jakým jsou organizovány většiny škol, se tato mezera zvyšuje. Každý učitel má zodpovědnost za své třídy, což pro něj vytváří silný pocit izolace. Jakmile jsou kvalifikovaní a mají plnou odpovědnost.

Při změně ze studenta učitelství na začínajícího učitele pak mnoho učitelů zažívá šok z praxe. Hodně z nich smutní nad určitým nedostatkem kolegiality. Dalším problémem na začátku kariéry je nedostatek času, nedostatečná zpětná vazba a uznání, vlastní nerealistické očekávání a potíže při hledání správné celoživotní bilance (Sorcinelli, 1992).

V důsledku toho se mnoho učitelů rozhodne odejít z profese a snaží se uplatnit mimo školství. Podíl odchodu začínajících učitelů z profese je značný a může být v některých zemích až 10% (OECD, 2005). To má za následek neefektivní využívání prostředků

investovaných do vzdělávání učitelů a vede ke snížení počtu mladých a ambiciózních učitelů vstupujících do škol. Zejména v zemích s nedostatkem učitelů je snížení míry odchodů začínajících učitelů zásadní. Efektivní indukční programy jsou proto velmi důležité při pomoci učitelům překonat počáteční šok a zůstat v učitelské profesi.

### **3.3.2 Zlepšení kvality učitelů**

Studenti, kteří absolvují počáteční vzdělávání učitelů, nekončí s celoživotním procesem učení se. Odcházejí ze vzdělávací instituce s tzv. počátečními kompetencemi jako učitelé, kteří potřebují další rozvoj. V některých zemích se tyto počáteční kompetence odráží v jejich formálním postavení, a jako začínající učitelé dostávají dočasný nebo zkušební status a po jednom nebo dvou letech mohou získat plné povolení k učení.

První zkušenosti začínajícího učitele jsou velmi důležité, neboť právě v této fázi je připraven učit se, dokáže vytvořit a upravit postupy a má vysoké nároky jak na sebe, tak na samotný systém. Pokud je nový učitel vhodně podpořen v období indukční fáze, je více pravděpodobné, že bude úspěšný (Breaux a Wong, 2003).

Indukční programy jsou zaměřeny na podporu začínajících učitelů v rozhodující fázi, kdy se mění ze začátečníka na zkušeného, a na pomoc učitelům přizpůsobit se realitě vyučování ve škole. Tato podpora může mít formální charakter, kde úspěšné ukončení indukčního programu je jedním z povinných předpokladů pro získání úplného učitelského povolení, nebo neformální, kde je účast na indukčním programu dobrovolná.

## **3.4 Realizace indukčních programů ve školách**

### **3.4.1 Formální indukční programy**

Cílem formálních indukčních programů je podporovat začínající učitele, ale také umožnit zachování kvality těch učitelů, kteří získají plnou učitelskou licenci. První roky jsou považovány za zkušební dobu. Příklad takové zkušební doby lze nalézt například ve Skotsku. V některých případech tato zkušební doba končí formální zkouškou, kterou studenti musí projít. V zemích, kde existuje taková zkušební doba,

má stát (prostřednictvím ministerstva nebo národní agentury) silnou kontrolu nad indukčními programy.

### ***3.4.2 Neformální indukční programy***

Neformální indukční programy nejsou spojeny se zkušební dobou nebo se získáváním úplného statusu učitele. Jsou zaměřeny především na podporu začínajících učitelů v přechodu od učitele studenta ke zkušenému učiteli. Stejně jako ve formální indukci, i tato podpora se může zaměřit na různé oblasti (Eisenschmidt, 2006):

- Profesní oblast
- Sociální oblast
- Osobní oblast

V profesní oblasti je kladen důraz na podporu začínajících učitelů při získávání důvěry v používání základních kompetencí včetně pedagogických znalostí a dovedností. Tímto způsobem je fáze indukce začátkem procesu celoživotního vzdělávání učitele. Je potřeba tvořit most mezi počátečním vzděláváním učitelů a další profesní fází vývoje.

V sociální oblasti je kladen důraz na podporu začínajícího učitele, aby se stal členem komunity školy, pochopil a přijal kvality, normy, chování a organizační strukturu, které existují na dané škole. Sociální rozměr nezahrnuje jen socializaci ve škole, ale také socializaci v rámci veřejnosti.

Osobní oblasti zahrnuje proces vývoje profesní identity jako učitele. Zahrnuje vývoj a zpracování osobních norem k žákům a kolegům, zpracování pohledu učitele na výuku a učení a její roli v těchto procesech, rozvoj postoje celoživotního učení,... V této oblasti hrají důležitou roli emoce, vnímání, sebepojetí a sebeúcta učitele.

Jednotné indukční programy mají za cíl poskytovat podporu ve všech těchto třech oblastech.

### ***3.4.3 Podpora profesionality ve školách***

Noví učitelé mohou být zdrojem inspirace či nových a osvěžujících nápadů. Avšak na spoustě škol tito učitelé nemohou a nehrají takovou roli. Jsou často rychle

začleňování do stávající kultury a musí se přizpůsobit normám školy. Noví učitelé mohou osvěžit a změnit stávající kulturu na školách pouze v případě, že tam jsou slibné podmínky, v nichž nové myšlenky a inspirace mohou zakořenit a kvést. Zároveň tam, kde jsou oceňováni noví učitelé a jejich nápady. Jinými slovy, kde jsou zkušení učitelé otevření novým myšlenkám a přístupům (Moore Johnson, 2004).

Zavedení indukčních programů může přispět k rozvoji vzdělávání a také k ochraně začínajících učitelů před vlivem školy. Takový rozvoj vzdělávání znamená nejen učení začínajících učitelů, ale také vzdělávání všech učitelů na škole. Mentor hraje klíčovou roli při vytvoření prostředí, ve kterém je vstup začínajících učitelů vítán a brán vážně.

#### **3.4.4 Zajištění zpětné vazby**

Indukční programy pomáhají překlenout propast mezi počátečním vzděláváním učitelů a dalším profesním rozvojem. V rámci kontinuity celoživotního učení tvoří indukční programy spojovací článek mezi počátečním a dalším vzděláváním učitelů. V prvních letech výuky mohou učitelé pozorovat efektivitu a kvalitu svého počátečního vzdělávání a posuzovat, do jaké míry je studium na vysoké škole připravilo na realitu učitelské profese. Z tohoto důvodu může indukční proces poskytnout cennou zpětnou vazbu. Jsou-li pak vzdělávací instituce aktivně zapojeny do zaškolovacích programů, lze využít zkušeností začínajících učitelů zapojených do těchto programů k aktualizaci osnov a tím přispět ke snížení propasti mezi teorií a praxí.

Jak je vidět, indukční programy mohou mít celou řadu cílů: snížení rychlosti odchodu učitelů, zlepšení kvality začínajících učitelů, rozvoj profesní, sociální a emocionální oblasti, podpora kultury vzdělávání na školách a poskytnutí zpětné vazby pro učitele vzdělávacích institucí.

Koherentní indukční programy se snaží více či méně pokrýt všechny tyto cíle. Důraz na specifické cíle se může lišit vzhledem k místnímu nebo národnímu kontextu.

### **3.5 Začínající učitelé potřebují tři druhy podpory**

První roky učitelovy kariéry jsou rozhodujícími pro jeho následující rozvoj, a to jak profesní tak osobní. Pojem „indukce“ se používá pro označení různých způsobů,

kterými jsou nově kvalifikovaní učitelé uvedeni do učitelského povolání. Je také obvykle spojena s prvními roky výuky po dokončení počátečního vzdělávání učitelů na vysokých školách. Z tohoto důvodu, hraje indukce klíčovou roli v celoživotním vzdělávání učitelů, vytváří příležitosti vztahující se k podpoře počátečního vzdělávání učitelů a připravuje učitele na profesní rozvoj po celou dobu jejich kariéry.

### **3.5.1 Osobní podpora**

Je založena na pomoci novému učiteli rozvíjet svou identitu učitele. Učitel v prvních měsících a letech musí přežít několik profesních a osobních problémů. Výzkum ukazuje, že začínající učitelé čelí řadě problematických situací. To může vést ke ztrátě sebevědomí, ke zkušenosti s extrémním stresem a úzkostí. Na základě toho může učitel začít pochybovat o svých vlastních schopnostech, dovednostech i vědomostech. Indukční fáze může podpořit učitele a pomoci mu rozvíjet svůj osobní výukový profil. Noví učitelé, kteří se zúčastnili indukčních programů, hlásí celkové zvýšení pocitů motivace, sounáležitosti, podpory a pozornosti v důsledku svých zkušeností s programem. Je to krok k posílení sebevědomí učitelů a pomáhá zamezit odchodu z profese.

Pro vytvoření osobní podpory je důležité:

- **Podpora od mentora a od vrstevníků:** Kontakt s ostatními začínajícími učiteli může ukázat, že problémy, kterým nový učitel čelí, nejsou výjimečné. Tento druh podpory poskytuje „realistická“ řešení, která pomáhají začínajícímu učiteli vyrovnat se s praktickými problémy.
- **Bezpečné prostředí:** Je nezbytné, aby problémy a pocity začínajícího učitele byly projednávány bez rizika posouzení profesní způsobilosti. Problémy by měly být řešeny s vrstevníky nebo s mentorem, který není odpovědný za posuzování učitele, za rozhodnutí o prodloužení pracovní smlouvy, za stanovení výše platu či odměn, atd.
- **Snížení pracovní zátěže:** Pro začínajícího učitele jsou všechny jeho vyučovací hodiny nové, a proto potřebuje pečlivou přípravu. Spolu s nedostatkem zkušeností to může vytvořit velmi vysoké pracovní

zatížení, které může posílit pocit neschopnosti. Takovou podporou pro začínajícího učitele může být například snížení počtu vyučovacích hodin (bez snížení platu).

### **3.5.2 Sociální podpora**

Indukční program může podpořit nového učitele, aby se stal součástí chodu školy a byl přijat do komunity. Spolupráce s ostatními kantory může stimulovat zpětnou vazbu a výměnu nových nápadů. Důležitým faktorem v sociální podpoře začínajících učitelů na školách je kulturní zázemí školy.

Začínající učitelé se mohou cítit mnohem více akceptováni v týmu, který je otevřený novým myšlenkám a inovacím a který je založen na vzájemné spolupráci. Sociální podpora umožňuje tvorbu a podporu kooperativního vzdělávacího prostředí na škole i mezi zúčastněnými stranami ve vzdělávacím systému (rodiče, obec, atd.).

Prvky sociální podpory mohou zahrnovat:

- **Podpora mentora:** Mentor může hrát klíčovou roli při uvádění začínajících učitelů do chodu školy a její kultury či při seznámení s danými i nepsanými hodnotami a normami.
- **Spolupráce:** Forma spolupráce, kdy dva nebo více učitelů mají odpovědnost za určité třídy nebo lekce, může pomoci začínajícím učitelům stát se součástí pedagogického sboru.

Pro indukční program, který umožní sociální podporu, hrají vedoucí pracovníci školy klíčovou úlohu při dohlížení na systém jako celek. Jmenování uvádějícího učitele by nemělo být omluvou pro ředitele školy, aby se distancoval od samotné podpory.

### **3.5.3 Odborná profesní podpora**

Měla by rozvíjet znalosti začínajícího učitele (v pedagogice, didaktice, vyučovaných předmětech, atd.). Tato podpora by se měla zaměřovat na rozvoj účinných dovedností a měla by prohloubit znalosti o vyučovaném předmětu, pedagogice a didaktice. S odbornou pomocí během indukční fáze je odstartován celoživotní proces učení. Mezera mezi počátečním vzděláváním a praxí učitelů se tak stává minimální.

Prvky profesní podpory mohou být:

- **Příspěvky odborníků** (například z vysokých škol) - setkání mohou být organizována prostřednictvím formálních kurzů nebo konzultací
- **Výměna praktických znalostí** mezi začátečníkem a zkušenými učiteli (i z jiných škol)

### 3.6 Čtyři propojené systémy

Výzkumy ukazují, že výše zmíněné tři druhy podpory jsou všechny podstatnou částí indukčních programů. V této sekci jsou ony tři složky indukčního programu převedeny do čtyř klíčových systémů, které dohromady vytvářejí ucelený školicí program: systém pro mentoring, pomoc odborníků, vzájemná podpora a sebereflexe.

#### 3.6.1 *Systém pro mentoring*

Mentoring je v indukčním programu chápán jako odpovědnost zkušeného učitele za pomoc začínajícímu učiteli. Jako poskytování podpory na osobní/emocionální, sociální a profesní úrovni. Těžištěm tohoto systému musí být stimulace vzdělávání skrze užití různých přístupů. Například koučování, školení, konzultace, poradenství, následky, reflexe, atd.

Dle Boiceho (1992) je formální mentoring, zejména prostřednictvím pravidelných schůzek, nejdůležitější podmínkou pro úspěch. Zjistil také, že koordinace mentorských opatření na institucionální úrovni je velmi důležitým faktorem. Mentoři jsou důležitou, možná nejdůležitější složkou indukčních programů, která ale musí být v souladu s vizí, posláním a strukturou celého indukčního programu (Wong, 2004).

Jedním z klíčových nejasností je otázka, zda by mentoři měli „pomáhat“ nebo „posuzovat“ (Feiman-Nemser, 1996). Začínající učitelé jsou radši, když mohou sdílet své problémy a žádat o pomoc v neodsuzujícím kontextu. Jestliže kontext je vnímán jako kritický, objevují se tendence požádat o pomoc s drobnými problémy, které jsou doprovázeny strachem (Galvez-Hjornevik, 1985). Z tohoto důvodu by neměli být mentoři zapojeni do rozhodování o odměňování či prodloužení smlouvy.

Pečlivé sladění mentorů a studentských učitelů je nezbytné pro to, aby se předešlo případným střetům osobností nebo přístupů. Zde je klíčové, že začínající učitelé mají právo volby svých rádčů, protože nevhodné přidělení mentora může rozhodnout mezi setrváním a odchodem z povolání (Brown, 2001).

Výhody vztahu jsou určeny především pro nové učitele (podpora na různých úrovních), ale také pro mentory (zlepšení svých schopností a znalostí) a také pro školy, neboť mentoring poskytuje obrovské příležitosti pro rozvoj kultury na škole.

### **3.6.2 Profesní systém**

Měl by být založen na cíli zajistit odbornou podporu začínajícím učitelům. V tomto systému je kladen důraz na vytvoření přístupu k externím odborným konzultacím a poradenství. Profesní systém může být založen na seminářích, účastech na kurzech odborníků pro výuku, ale také na vytvoření přístupu k materiálům, zdrojům a směrnicím.

V těch případech, kdy je licence začínajících učitelů zkušební a zkušební období končí formální zkouškou, je profesní systém nezbytný a většinou je ovládán národními agenturami, institucemi nebo univerzitami. V ostatních případech může být tento systém organizován na úrovni školy, kde jsou odborníky především zkušení učitelé nebo je služba nabízena univerzitami pro jejich absolventy.



**Tabulka 3:** Podpora pro začínající učitele

	<b>Osobní</b>	<b>Sociální</b>	<b>Odborná profesní</b>
<b>Cíle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rozvíjet identitu</li> <li>• posílit kompetence</li> <li>• posílit sebedůvěru</li> <li>• redukovat stres a úzkost               <ul style="list-style-type: none"> <li>• motivovat</li> </ul> </li> <li>• zamezit odchodu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• socializace do škol a profesí               <ul style="list-style-type: none"> <li>• podpora spolupráce</li> <li>• propagace kooperativního učení</li> </ul> </li> <li>• podpora zapojení do školní komunity</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• dále rozvíjet pedagogické schopnosti</li> <li>• propojit počáteční vzdělávání učitelů a DVPP               <ul style="list-style-type: none"> <li>• rozvíjet odbornost začínajících učitelů</li> </ul> </li> </ul>
<b>Hlavní požadavky</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bezpečné/nekritické prostředí</li> <li>• snížená pracovní zátěž               <ul style="list-style-type: none"> <li>• týmová výuka</li> </ul> </li> <li>• kooperativní učení</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kolaborativní práce</li> <li>• kooperativní výuka</li> <li>• týmová výuka</li> <li>• týmová práce               <ul style="list-style-type: none"> <li>• projektové skupiny</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• přístup ke znalostem pomocí výměny mezi novým/zkušeným učitelem               <ul style="list-style-type: none"> <li>• další kurzy</li> <li>• konzultace</li> </ul> </li> </ul>
<b>Relevantní systémy podpory (viz Tabulka 4)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• mentoring</li> <li>• peer program</li> <li>• sebereflexe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• mentoring</li> <li>• peer program</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• mentoring</li> <li>• peer program</li> <li>• profesní pomoc</li> <li>• sebereflexe</li> </ul>
<b>Další</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• vedení školy</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• vedení školy</li> <li>• rodiče, místní komunity</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• vedení školy</li> </ul>
© European Commission 2010			

### 3.6.3 Systém Peer programů

Tento systém sdružuje začínající učitele (z jedné školy nebo z různých škol), čímž se vytváří příležitosti ke sdružení učitelů.

Systém Peer programů má zásadní význam pro vytvoření bezpečného prostředí, ve kterém účastníci mají stejné postavení a ve kterém mohou začínající učitelé zjistit,

že čelí stejným problémům. Peer skupina by měla být založena na osobním setkání, ale částečně může být virtuální komunitou.

Tento systém vzájemné podpory a systém mentoringu se mohou překrývat a to tehdy, když se mentoři a začínající učitelé shromažďují ve skupinách, aby si vyměnili své zkušenosti, pochybnosti či dobré/špatné praktiky.

Když jsou školy velké a mají mnoho začínajících učitelů, peer skupiny zde mohou být specifické. V takových skupinách je výměna snadná, neboť všichni účastníci pracují ve stejném kontextu. Oproti tomu v malých školách mohou být pouze jeden nebo dva začínající učitelé. V takových případech peer skupiny zahrnují učitele z různých škol, což může vést k zajímavým výměnám informací.

#### **3.6.4 *Systém sebereflexe***

Indukční program by měl zahrnovat příležitosti pro začínající učitele, aby mohli přemýšlet o své vlastní výuce. Sebereflexe podněcuje pokračování ve studiu či v osobním růstu. Dále také podporuje profesionalitu a zajišťuje vývoj postoje celoživotního vzdělávání. Kromě toho poskytuje dostatek času reflektovat a sdílet své zkušenosti s ostatními a v pozitivním prostředí pomáhá vypracovat společnou kulturu v rámci učitelské profese.

Dále zahrnuje systém evidence, např. využití portfolií, pozorování a zpětnou vazbu na výuku, týmové učení, deníky, atd. Systém sebereflexe by mohl být součástí formálního systému, který by hodnotil přechod od začínajícího učitele ke zkušenému učiteli.

**Tabulka 4:** Čtyři propojené systémy podpory

<b>Systém:</b>	<b>Mentoring</b>	<b>Profesní</b>	<b>Peer</b>	<b>Sebereflexe</b>
<b>Poskytovaná podpora</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>osobní</li> <li>sociální</li> <li>profesní</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>profesní</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>osobní</li> <li>sociální</li> <li>profesní</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>osobní</li> <li>sociální</li> </ul>
<b>Cíle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>stimulovat profesní vzdělávání</li> <li>vytvořit bezpečné prostředí</li> <li>socializace</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>zajistit zač. učitelů profesní rozvoj</li> <li>rozšířit znalosti a učební kompetence</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>vytvořit bezpečné prostředí pro vzdělávání</li> <li>sdílet odpovědnost</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>reflexe na vlastní učení</li> <li>podporovat profesionalitu</li> <li>rozvíjet postoj ČZV</li> </ul>
<b>Klíčové postavy</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>zkušený, vhodně zaškolený učitelé</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>odborníci na výuku (učitelé vzdělávacích institucí)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>další zač. učitelé</li> <li>zkušený učitelé</li> <li>kolegové</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>začínající učitelé</li> </ul>
<b>Aktivita</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>koučování</li> <li>školení</li> <li>diskuze</li> <li>poradenství</li> <li>opatření školy</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>semináře, kurzy</li> <li>podpůrné materiály a zdroje</li> <li>pokyny</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>sítě uvnitř a mezi školami</li> <li>osobní setkání (i virtuální)</li> <li>kolegiální zpětná vazba</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pozorování a zpětná vazba na výuku</li> <li>záznam zkušeností (portfolio, diář)</li> </ul>
<b>Podmínky pro úspěch</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>dát pozor na párování mentorů a zač. učitelů</li> <li>koordinace ve škole</li> <li>pomoc mentorům (úlevy v práci)</li> <li>školení pro mentory</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>snadný přístup k externím odborným konzultacím a poradenství</li> <li>nekritický přístup</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>snížit pracovní vytížení, aby byl čas pro spolupráci a sdílení</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>snížené pracovní zátěže, aby byl čas pro reflexi</li> <li>zavedení standardů k samostatnému hodnocení výkonu</li> </ul>
<b>Poznámky</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>může se zapojit i několik mentorů (např. specialista na předmět, učitel z jiné oblasti)</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>může se překrývat se skupinovým systémem instruktáží</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>může být součástí formálního posuzování učitelského stavu</li> <li>nebo jako součást personální politiky</li> </ul>
© European Commission 2010				

### **3.7 Podmínky úspěšnosti indukčních programů**

Aby bylo zajištěno fungování indukčních programů založených na výše zmíněných čtyřech systémech, musí být splněna řada podmínek. Ty se týkají finanční podpory, jasné definice rolí, odpovědnosti zúčastněných stran či spolupráce mezi různými prvky systému.

#### **3.7.1 *Finanční podpora***

Indukční a další podpůrná opatření pro začínající učitele si žádají finanční investici. Pro začínajícího učitele je důležité, že má sníženou pracovní zátěž, aniž by docházelo ke snížení jeho platu. Toto snížení je nezbytné nejen proto, že v průběhu prvních let bude příprava na hodiny trvat mnohem déle, ale také proto aby se mohli začínající učitelé podílet na indukčním programu.

Mentorům je také třeba poskytnout dostatečný čas k plnění svých povinností. Účinný mentoring bude vyžadovat značné úsilí, a to by nemělo být vnímáno jen jako významný pracovní úkol v práci učitele. Mentoři potřebují mít zkrácený úvazek, aby si našli čas na proces zaškolení a pomoci. Měli by vše brát opravdu vážně a zodpovědně, neboť právě mentoři jsou klíčové postavy, které mají vliv na kulturu školy jako celku. Význam role mentora může být zdůrazněn tím, že jim je nabídnuto uznání jejich odpovědnosti prostřednictvím finančního příspěvku.

Zapojení institucí pro vzdělávání učitelů v podpůrných programech bude vyžadovat investici finančních i časových zdrojů. Jestliže nejsou tyto zdroje k dispozici, zpětná vazba mezi počátečním vzděláváním učitelů a zkušenostmi začínajících učitelů v jejich indukční fázi bude slabá.

Způsob, jakým je finanční podpora poskytovaná, se bude lišit mezi jednotlivými zeměmi.

#### **3.7.2 *Úloha a odpovědnost zúčastněných stran***

Je potřeba definovat a vymezit role tak, aby byly jasné a srozumitelné pro všechny zúčastněné strany.

### Hlavními aktéry indukce jsou:

- začínající učitelé
- mentoři
- vedení školy
- vzdělavatelé učitelů
- ministerstvo nebo místní úřad
- odbory/profesní organizace/řídící komise

Opět platí, že rozdělení kompetencí a odpovědnosti se může lišit mezi jednotlivými zeměmi. V některých zemích mají školy velkou míru autonomie ve svém vnitřním fungování. V takových zemích bude mít vedení školy klíčovou úlohu při vytváření soudržného indukčního programu. Národní nebo místní úřady mohou stimulovat, podporovat a usnadňovat vedoucím pracovníkům škol vývoj a provedení indukčních programů nebo definovat kritéria, která musí být splněna.

V zemích s větším vlivem ze strany vlády může být nastaven indukční program na regionální nebo národní úrovni. To lze provést skrz ministerstvo, a to prostřednictvím národní agentury nebo prostřednictvím univerzit.

### **3.7.3 Aspekty kvalitního řízení**

Pro zajištění kvality a účinnosti indukčních programů je třeba věnovat pozornost několika záležitostem.

#### **Kompetence mentorů**

Je důležité věnovat pozornost vlastnostem a schopnostem všech aktérů. Velmi důležitá je především kvalita mentora. Mentoři musí být vybráni podle přísných kritérií - osobní dovednosti, schopnost komunikace, empatie se začínajícím učitelem, atd.

V opačném případě hrozí nebezpečí, že mentor může mít „konzervativní vliv“ na praxi začínajících učitelů, což omezuje jejich odhalení nebo experimentování s různými

strategiemi a přístupy k výuce. Speciální školení pro mentory jsou nezbytná a mohou být nabízena například vzdělávacími institucemi pro učitele. Tyto požadavky mají přínos nejen pro začínající učitele, ale i pro samotné mentory. Instruktaže samy o sobě mohou vést ke třem kategoriím profesního růstu mentorů: osobní pedagogické zlepšení, povědomí o důležitosti výměny informací mezi vrstevníky a lepší porozumění z hlediska řízení (Huling a Resta, 2001).

### **Kompetence vedoucích pracovníků škol**

Tyto kompetence a angažovanost vedoucích pracovníků škol jsou důležité pro vytvoření soudržného indukčního systému. Feiman-Nemser (1996) tvrdí, že mentoring musí být spojen s vizí kvalitní výuky, provázený pochopením potřeby dalšího vzdělávání a s podporou kvalitního prostředí, která podporuje spolupráci a šetření. Stejně jako vedoucí pracovníci škol, tak i manažeři hrají důležitou roli jak při plánování rozvrhu (vyučovací hodiny, přípravy či doba strávená s mentory), tak při zajišťování dobrého prostředí a klimatu, aby byl nový učitel pochopen, oceněn i podpořen celým pedagogickým sborem. Tyto prvky je možné řešit vzdělávacími programy pro vedoucí pracovníky škol.

### **Sledování a vyhodnocování**

Pravidelné přezkoumávání a vyhodnocování indukčních programů a jednotlivých opatření je považováno za nezbytné. Jedním z kritérií pro kvalitně fungující systém je úroveň závazku všech zúčastněných stran. To znamená, že je potřeba podrobně sledovat a analyzovat praxi a účinnost celého indukčního systému. Pomocí hodnocení a monitorování programu, a to jak na úrovni školy, tak jako celku, je možné systém dále vylepšovat.

## **3.8 Příklady indukčních programů**

Jak již bylo uvedeno dříve, indukční programy se mohou lišit v závislosti na národním vzdělávacím a kulturním kontextu a na specifických cílech. Tato kapitola představuje příklady indukčních programů, které byly vytvořeny

a uskutečněny v šesti zemích Evropy. Cílem není uvést příklady nejlepších indukčních programů, ale spíše ukázat široké spektrum různých přístupů.

Popisy obsahují obecný popis každého příkladu, cíle indukčního programu, dostupné druhy podpory pro nové učitele a propojení s rozvojem škol. Pokud jsou údaje k dispozici, je popsáno i zajištění kvality a finančních prostředků.

### **3.8.1 Kypr**

#### **Obecný popis**

Indukční program na Kypru začal v roce 2008 a je určen pro učitele na všech úrovních (primární, sekundární a technické/odborné vzdělání) a pro mentory.

#### **Cíle indukčního programu**

Cíle indukčního programu na Kypru jsou následující:

- Umožnit indukci do výuky nově jmenovaným učitelům tím, že poskytne podporu pro jejich osobní, citové, profesní a praktické potřeby a pro vývoj jejich kritické reflexe ve vztahu k jejich pedagogické praxi.
- Podpořit úspěšný rozvoj vztahů mezi mentory a nově jmenovanými učiteli, zejména proto, že mentoři hrají významnou roli ve školním zařízení.

Indukční program se provádí ve třech fázích:

- **První fáze** - informační semináře sloužící ke zvýšení povědomí o nově kvalifikovaných učitelích a mentorech
- **Druhá fáze** - samotná indukce na škole
- **Třetí fáze** - zhodnocení programu ze strany účastníků

Program je hodnocen Centrem pedagogického výzkumu a evaluace a je interně sledován organizátory. Kromě toho skupina zkušených učitelů působí na škole jako „podpůrný tým“ jak pro mentory, tak i pro začínající učitele.

## Typy podpůrných opatření pro nové učitele

- **Osobní a emocionální podpora** - Osobní a emocionální podpora je poskytována hlavně skrze mentory. Každému novému učiteli je při nástupu do zaměstnání přidělen zkušený učitel - mentor. Dokumenty k sebehodnocení a podpůrný materiál zasílá Institut pro přípravné vzdělávání učitelů.
- **Sociální podpora** - Celý program zapojuje do dění instituce pro vzdělávání učitelů, školní aktéry (vedení školy, učitelé) a samozřejmě i začínající učitele v rámci plánu zaměřeného na usnadnění indukce začínajících učitelů do výuky. Na začátku a na konci programu je skrze seminář zajištěn kontakt, výměna nápadů a společných hodnot mezi organizátory (Ústav pro další vzdělávání učitelů, ministerstvo) a samotnými účastníky (mentori a začínající učitelé).
- **Profesní podpora** - Profesní podpora je uskutečněna prostřednictvím seminářů na začátku a na konci programu. Dále „podpůrný tým“ rovněž nabízí na školní základně odbornou pomoc pro nové učitele a mentory. Online platforma pro výměnu látek mezi novými učiteli je teprve v plánu.

## Rozvoj škol

Indukční program na Kypru nabízí školám příležitost pro rozvoj prostřednictvím systému mentoringu. Mentori jsou zkušení učitelé, kteří pracují na stejné škole jako začínající učitelé. Jsou jim poskytnuty odměny, aby byli schopní podpořit (sociálně, osobně/emocionálně a profesionálně) nové učitele. Díky seminářům nabízeným oběma stranám (mentorům i začínajícím učitelům), jsou na škole vykonávány nové a moderní vyučovací metody. Návštěvy a sledování z řad „odborníků“ umocňují příležitosti, které nutí školu k zamyšlení a jednání směrem ke zlepšení kvality vyučování.

## Zajištění kvality

Kvalita je zaručena jak prostřednictvím interního systému monitorováním (sebehodnocení nových učitelů i mentorů, vyhodnocení jejich potřeb,...), tak externím



hodnocením kompetencí a znalostí. Systém „externích odborníků“, kteří působí jako podpůrný tým, zajišťuje, aby implementace programu na úrovni školy byla v souladu s původním plánováním. Sada kompetencí dohodnutých mezi ministerstvem a svazem učitelů nabízí příležitost pro kontrolu kvality prostřednictvím specifických ukazatelů úspěšnosti.

### **Finanční aspekty**

Ministerstvo školství a kultury částečně financuje školicí program a zbytek je financován z prostředků Evropského sociálního fondu (pouze u sekundárního vzdělávání).

### **3.8.2 Estonsko**

#### **Obecný popis**

Indukční program je realizován v Estonsku od roku 2004. Všichni učitelé, kteří začínají pracovat v učitelské profesi, musí projít indukčním rokem. To je považováno za pokračování počátečního vzdělávání učitelů a jako první fáze dalšího profesního rozvoje. Počáteční vzdělávání učitelů je prvním krokem pro začínajícího učitele, indukce je druhým a další profesní rozvoj je třetí krok (je to čas na pokračování ve vzdělávání, na reflexi a analýzu). Indukční programy jsou podporovány prostřednictvím partnerství mezi školou a univerzitou. Škola funguje jako prostředí pro profesní rozvoj a podporu mentorů. Univerzitní centra nabízejí zkušenosti založené na sebereflexi, semináře pro nové učitele a mentory, ale také sledování a analyzování indukčního roku.

#### **Cíle indukčního programu**

Indukce v Estonsku se zaměřuje na:

- Podporu začleňování začínajících učitelů do školy jako organizace
- Rozvoj základních schopností
- Poskytování podpory při řešení problémů

Indukční systém poskytuje příležitosti k rozvoji školy a také zpětnou vazbu pro instituce, které poskytují přípravné vzdělávání učitelů s cílem zlepšit kvalitu svých osnov.

### **Typy podpůrných opatření pro začínající učitele**

- **Osobní a emocionální podpora** - Je jedním z hlavních cílů indukčního programu v Estonsku. Novému učiteli je k dispozici skupina mentorů. Prostřednictvím programu podpory ze strany univerzitních center získají začínající učitelé příležitosti pro sebereflexi, sebehodnocení a vlastní analýzu. Výcvik mentorů navrhují a nabízejí univerzitní pracoviště.
- **Sociální podpora** - Socializace v organizaci a v rámci daného povolání je klíčovým prvkem estonského systému. Sociální podpora je poskytována jak na úrovni školy, tak prostřednictvím skupinového mentoringu. Školský zákon jako poskytovatel instrukcí podporuje spolupráci a kolegiálníitu. Estonský příklad podporuje rozvoj komunity pedagogů prostřednictvím skupin mentorů. Jelikož jsou školy vysoce autonomní, implementace této části indukčního programu se liší mezi školami. Je silně vyvinutá na školách, které aktivně pracují na rozvíjení studijní komunity.
- **Profesní podpora** - Estonský indukční program je postavený na vysokých požadavcích na kompetence učitele. Profesní podpora je součástí estonského indukčního programu, neboť je považována za prostředek pro profesní rozvoj začínajícího učitele na škole i univerzitním centru. Mentoři ze školy a akademici nabízejí své profesní znalosti.

### **Vztah k rozvoji školy**

Školy podporují indukční programy pro začínající učitele, protože pro ně nabízejí příležitost ke zlepšení a k rozvoji prostřednictvím mechanismů instruktáží, vzájemného učení a spolupráce mezi školou a vzdělávacími institucemi. Rozvoj školy je stimulován prostřednictvím vzdělávacích programů pro mentory.

## **Zajištění kvality**

V Estonsku je indukční program hodnocen univerzitními centry a je plynule monitorován akademiky v průběhu celého roku. Informace o vyhodnocování působí jako zpětná vazba pro pedagogické instituce a pro zlepšení kvality učebních osnov.

## **Finanční aspekty**

Ministerstvo školství a výzkumu financuje aktivity univerzitních center včetně školení mentorů, seminářů na podporu nově kvalifikovaných učitelů, kontinuálního monitorování a školení pro odborníky z vysokých škol. Práce mentorů není vládou regulována ani hrazena. O odměnách pro mentory rozhoduje vedení škol.

### **3.8.3 Irsko**

#### **Obecný popis**

Po ukončení počátečního vzdělávání učitelů v Irsku jsou všichni učitelé po dobu jednoho roku ve zkušební době. Na konci tohoto jednoho roku jsou uznáni jako kvalifikovaní učitelé. Ministerstvo školství a vědy (DES) v roce 2002 zřídilo Národní pilotní projekt indukce učitelů (NPPTI), aby přezkoumal vhodné modely indukce v irském kontextu. Klíčovou charakteristikou tohoto programu je jeho mentorské schéma. NPPTI je založen na partnerství zahrnující DES, katedry Pedagogických fakult a tři učitelské svazy (Asociace sekundárních učitelů v Irsku, Irská národní organizace učitelů a Unie učitelů Irska). Program nebyl dosud rozšířen na vnitrostátní úroveň a není povinný.

#### **Cíle indukčního programu**

- Rozvíjet modely pro indukci nově kvalifikovaných učitelů v post-primárním vzdělávání.
- Identifikovat profesní, zaměstnanecké a sociální problémy s dopadem na nově kvalifikované učitele.

- Zkoumat a vydávat doporučení týkající se školní politiky a postupů, které mají dopad na indukci nově kvalifikovaných učitelů.
- Prozkoumat roli prvotního vzdělávání učitelů v daných institucích v rámci indukce nově kvalifikovaných učitelů.
- Vytvořit doporučení týkající se vývoje Národní indukční politiky pro post-primární vzdělávání.

### **Typy podpůrných opatření pro nové učitele**

- **Osobní a emocionální podpora** - Využívá systému mentorů. Klíčovým prvkem programu je přístup nového učitele k mentorovi na škole nebo přístup k mentorovi v sousední škole. Proto v průběhu tohoto prvního kritického roku má začínající učitel k dispozici mentora pro profesní i osobní podporu.
- **Sociální podpora** - Postup celé školy je klíčový. Škola jako jednotka přijímá nové učitele, zatímco její mentor se zavazuje k roli nadšeného učitele, který nabízí podporu.
- **Profesní podpora** - Profesní podporu plní mentor. Mentoři se zavazují k profesní přípravě na základě svého úkolu a DES platí náhradní učitele, aby bylo pokryto období, kdy je mentor uvolněn z vyučování z důvodu profesní přípravy.

### **Rozvoj škol**

Zkušení učitelé jsou podporováni v rámci programu, aby se stali mentory, organizovali a pomohli s indukcí na jejich školách. Mentoři přijímají podporu od Projektového týmu ve formě seminářů a workshopů. Také se jim dostává příležitosti setkat se s kolegy a diskutovat o společných potřebách či zkušenostech a spolupracovat s odborníky různých vzdělávacích oborů. Semináře jsou nabízeny mentorům v průběhu akademického roku. Na konci obdrží osvědčení o dokončení tréninkového programu pro mentory.

## **Zajištění kvality**

Klíčovým prvkem projektu je výzkum na modelech indukce, který zahrnuje analýzu potřeb a empirické zkoumání stávajících indukčních postupů formou sčítání všech post-primárních škol v Irsku.

## **Finanční aspekty**

Projekt je financován v rámci Národního rozvojového plánu prostřednictvím Sekce vzdělávání učitelů na Odboru školství a vědy.

### **3.8.4 Nizozemsko**

#### **Obecný popis**

Rostoucí nedostatek učitelů v Nizozemsku a skutečnost, že mnoho z nich opouští svou profesi po prvních letech své kariéry, dává indukci učitelů v této zemi důležité postavení. Politika vzdělávání byla v Nizozemí silně deregulovaná, avšak školy jsou dnes ještě v mnoha oblastech politiky do značné míry autonomní. Z toho důvodu je prostor pro přímý vládní zásah do indukce učitelů omezený, neboť školy nesou plnou zodpovědnost za podporu a další profesní rozvoj začínajícího učitele. Vzhledem k těmto souvislostem můžeme najít celou řadu politických opatření.

#### **Indukce ve vzdělávání učitelů**

V roce 1997 byla zavedena do osnov nezávislá pedagogická praxe v posledním ročníku vzdělávání učitelů. Tato nezávislá pedagogická praxe funguje jako vstupní kvalifikační fáze do zaměstnání, která pokrývá půl roku práce v rámci studia na vysoké škole. Cílem této nezávislé pedagogické praxe je snížit prvotní šok tím, že první část indukčního období je začleněna do vzdělávacích osnov budoucích učitelů. V této nezávislé pedagogické praxi studenti učitelství přijímají pokyny, rady a pomoc, a to jak ze strany vzdělavatelů, tak i od mentorů na školách. Aby se zvýšil pocit, že se jedná o skutečnou práci, je kladen důraz na formální jmenování studentských

učitelů. Nicméně ochota škol jmenovat a zaplatit učitele z řad studentů závisí do značné míry na dostatku či nedostatku učitelů. V tuto chvíli jen menšina studentů dostává výplatu v průběhu jejich samostatné pedagogické praxe.

Zajímavostí je, že žádný výzkum doposud nezjišťoval účinky nezávislé pedagogické praxe, nebo zda se po roce 1997 počet učitelů opouštějících profesi snížil.

Vzhledem k tomu, že nezávislá pedagogická praxe je součástí formálního kurikula přípravného vzdělávání učitelů, nelze ji považovat za indukci v tom, jak je chápána v této příručce.

### **Spolupráce mezi školami a vzděláváním učitelů**

V posledních letech byla silně podporována intenzivní spolupráce mezi školami a vzdělávacími institucemi učitelů. Tím se zvýšilo povědomí škol o potřebě silného učebního prostředí pro studenty učitelství. Zapojení škol v počátečním vzdělávání učitelů vedlo v mnoha případech ke jmenování mentorů v rámci škol, kteří mají za úkol podporovat a vést studenty učitelství. Velmi slabým elementem vzdělávací politiky v Nizozemsku je fakt, že indukční programy nejsou centrálně řízeny. Podpory se nově kvalifikovaným učitelům dostane až na škole, kde začnou svou kariéru. Silnou stránkou je zase naopak to, že na těchto školách se vytvořily indukční programy, které jsou integrovány do celé personální a rozvojové sféry školy, a že vedení školy a pedagogický sbor cítí silný závazek k podpoře začínajících učitelů na škole.

### **Typ podpory pro začínající učitele**

Jelikož neexistuje žádné centrální řízení indukčních programů, může se návrh indukčních programů a typ podpory začínajícím učitelům na různých školách značně lišit. Většina škol jmenuje zkušeného učitele, který pomáhá mladému učiteli. Jelikož neexistuje žádný centrální trénink mentorů, kvalita mentoringu je rozdílná. Neexistuje ani žádný profesní systém, protože finanční prostředky pro indukční programy jdou do jednotlivých škol, a nikoli do vzdělávacích institucí učitelů. Díky tomuto principu nemají školy, mentoři, začínající učitelé ani vzdělávací instituce žádnou zpětnou vazbu, která by jim pomohla v dalším rozvoji.

## **Výzkum a podpora**

Jelikož jsou školy autonomní, tak funkcí vlády je podporovat a povzbuzovat, aby vytvářeli podpůrné prostředí pro začínající učitele v průběhu celé jejich indukční fáze. Výzkum zaměřený na učitele, kteří odešli/zůstali ve své profesi, poskytuje informace o různých faktorech, které ovlivňují setrvání nebo odchod z profese učitele. Například nedávná studie ukazuje, že setrvání začínajících učitelů v učitelském povolání závisí na kvalitě vzdělávání učitelů, motivaci studenta a podporu, kterou učitelé dostávají od školy.

Iniciativa v oblasti dalšího vzdělávání učitelů pomáhá zvýšit povědomí o potřebě profesního rozvoje učitelů. Nově se pozornost zaměřuje také na rozvoj magisterských kurzů pro učitele, které budou financovány vládou. Tyto kurzy jsou zaměřeny na učitele s minimální praxí do dvou let a nejsou určeny pro začínající učitele v jejich indukční fázi.

## **Rozvoj škol**

Silný důraz na úzkou spolupráci mezi školami a vzdělávacími institucemi učitelů vedl ke vzniku odborných škol s dobře vyškolenými instruktory, kteří mohou podporovat studenty, učitele, začínající učitele i další učitele na škole. Často tyto mentoři pracují ve velmi úzké spolupráci se vzdělavateli učitelů z univerzit. Na odborných školách si vedení školy dobře uvědomuje profesní potřebu rozvoje studentů učitelství, začínajících učitelů a dalších pracovníků na škole. Berou svou odpovědnost ohledně dalšího vzdělávání učitelů pro všechny zaměstnance školy velmi vážně a investují do něj nemalé prostředky.

## **Zajištění kvality**

I na sledování kvality může vláda přijmout různá opatření. Toto monitorování kvality se provádí skrz inspekci. Rámec pro sledování inspektorátu se vytváří především na základě výsledků učení v rámci školy. Politika lidských zdrojů v rámci školy je základním předpokladem pro vysoce kvalitní výuku, ale není zahrnuta přímo do monitorovacího rámce. V souvislosti se zvyšujícím se nedostatkem učitelů,

se indukce jako princip seberegulace stává více a více důležitá. Školy si nemohou dovolit zanedbat řádnou indukci, protože tím zanedbávají potřeby začínajících učitelů a ti pak odcházejí ze škol. Nedávný nový zákon o učitelské profesi zavedl požadavek, aby všechny školy musely mít profesní dokumentaci o každém jednotlivém učiteli pracujícím na škole. Profesní dokumentace obsahuje formální učební licenci, ale také informace o formálním a neformálním vzdělávání každého učitele. Cílem odborné dokumentace je opět zvýšit povědomí o potřebě profesního rozvoje učitelů.

### **Finanční aspekty**

Školy obdržely dostatečné finanční prostředky, které jsou určeny na podporu rozvoje personálních politik. Tyto finance slouží k tvorbě a zavedení indukčních programů, ale i na další rozvoj zkušených učitelů, motivaci učitelů, na platy a další vzdělávání učitelů. Školy si mohou určit své vlastní priority, takže peníze nejsou nutně vynaloženy na indukční programy.

#### **3.8.5    *Norsko***

##### **Obecný popis**

V Norsku se národní financování zaměřuje na podporu orgánů (na úrovni regionů a obcí) pro rozvoj místního podpůrného systému spolu s počátečními institucemi pro vzdělávání učitelů. Po skončení pilotního období byl založen v roce 2003 národní rozvojový program s názvem Mentoring pro začínající učitele. Ten umožňuje vzdělávacím institucím podporovat místní orgány tím, že nabízí školení pro mentory a rozvíjí indukční programy dle lokalit. Mezi hlavní cíle programu patří podpořit profesní rozvoj začínajících učitelů, zvýšit povědomí o mentoringu a zlepšit přípravné vzdělávání učitelů. Účast je dobrovolná, a to jak pro místní orgány, tak ve většině případů i pro začínající učitele.

Indukční programy jsou vyvíjeny dle místních lokalit a ve většině regionů ve formě partnerství nebo spolupráce mezi orgány školské správy, pedagogických institucí a dalších zúčastněných stran. Spolupráce vzdělavatelů učitelů byla založena s cílem stimulovat učení, výzkum a vývoj programů ve všech regionech. Decentralizovaný



model je vytvářen místně zakotvenými systémy a závisí na místní iniciativě. Přibližně 20% nových učitelů se zúčastnilo indukčních programů v roce 2007/2008. Vyhodnocení ukázalo, že projekt byl velmi úspěšný. Bílá kniha předložená vládou v únoru 2009 uvádí, že národním cílem je, aby všichni začínající učitelé v primárním a sekundárním vzdělávání obdrželi doporučení a podporu od roku 2010/2011. K dosažení tohoto cíle vláda souhlasila spolupracovat s Norskou asociací místních a regionálních orgánů, aby zajistily, že pomoc a podpora bude nabídnuta všem začínajícím učitelům ve všech krajích a obcích. Je to odpovědnost zaměstnavatelů, aby zajistili dostatečnou pomoc, vedení a podporu pro nově kvalifikované učitele. Vláda bude zajišťovat volná místa v institucích vzdělávání, vzdělávat a podporovat místní mentory.

### **Typy podpory pro nové učitele**

Široká škála modelů v zemi znamená, že druhy pomoci poskytované začínajícím učitelům se liší napříč obcemi. Přesto jeden důležitý společný rys existuje a tím je úloha vzdělávat učitele jako účastníky na indukcii. To poskytuje cennou zpětnou vazbu do vzdělávacích programů pro učitele a může to pomoci překlenout mezeru mezi teorií a praxí. Pro nově kvalifikované učitele se četnost mentoringu pohybuje od 10 do 20 konzultací za rok a může zahrnovat individuální, skupinové, peer programy i kurzy. Mentoring si klade za cíl pomoci začínajícím učitelům rozvíjet jejich profesní identitu. Při hodnocení programu začínající učitelé z jednotlivých regionů hlásí, že mentoring jim pomohl zamyslet se nad svou vlastní praxí a nad tím, co je dobré prostředí pro výuku.

### **Rozvoj škol**

Začínající učitelé, mentoři i vedoucí pracovníci škol vnímají program jako důležitý pro profesní rozvoj mladých učitelů stejně jako pro rozvoj kvality v rámci školy. Partnerství mezi začínajícím učitelem a mentorem může poskytnout plodné příležitosti k výměně různých názorů a pohledů.

## **Zajištění kvality**

Zajištění kvality je provedeno přes hodnocení, sledování, závěrečné zprávy, partnerství a jednání mezi zúčastněnými stranami. Každý regionální program je povinen vydávat výroční zprávu a sdílet své zkušenosti.

## **Finanční aspekty**

Program a vzájemná spolupráce jsou hrazeny ze státních prostředků. V roce 2007 bylo podle Norského ředitelství pro vzdělávání a výzkum přiděleno 16,5 milionu NOK (něco málo přes 47 milionů CZK) do dalšího rozvoje a uskutečnění programu. Aby se zvýšil počet začínajících učitelů, kteří se zúčastní indukčních programů, přidělila v roce 2009 vláda 33 milionů NOK (necelých 95 milionů CZK) na Mentoring nově kvalifikovaných učitelů.

### **3.8.6 Skotsko**

#### **Obecný popis**

Schéma učitelské indukce ve Skotsku, fungující od srpna 2002, je proces podpory, který pomáhá všem skotským vyškoleným nováčkům ke splnění Standardu plně registrovaného učitele. Tento Standard se skládá z 23 profesních standardů, z nichž každý musí být splněn dříve, než je začínající učitel ve zkušební době doporučen na plně registrovaného učitele. Indukční program končí formálním posouzením na konci indukčního programu.

Stručné indukční schéma:

- garantuje jednoletý školicí příspěvek všem absolventům s aprobační na skotské univerzitě
- uvádí, že všichni nováčci mají maximální pracovní dobu rovnající se 70% plného úvazku učitele (15.75 hodin)
- uvádí, že zbývajících 30% volného času se začínající učitel zaměřuje na rozvoj a posilování dalšího profesního postupu

- přiděluje 3 ½ hodiny týdně zkušenému (nominovanému) učiteli na setkání se začínajícím učitelem a na pokrok v jeho profesním rozvoji
- vyžaduje od každého místního úřadu správu indukčního programu ve své vlastní oblasti
- dvakrát ročně hodnotí pokrok každého začínajícího učitele, a to srovnáním současného profilu a konečného profilu
- zajišťuje, aby začínající učitelé po celém Skotsku získávali trvale kvalitní zážitky

Všichni noví učitelé se aktivně podílejí na jejich vlastním profesním rozvoji vytvořením portfolia o své práci v průběhu celého roku a dále účastí na výzkumných projektech. Kromě toho musí připravit průběžné zprávy a závěrečnou zprávu s cílem poskytnout zúčastněným stranám užitečnou zpětnou vazbu. Tento postup jim poskytuje příležitosti k sebereflexi a analýze. Účastní se seminářů, dalšího vzdělávání učitelů a týdenních setkání na škole, ve snaze zlepšit své dovednosti. Indukční program je podporován celým vzdělávacím systémem - Ministerstvem školství, místními úřady pro vzdělávání, mentory, školou a samozřejmě samotnými začínajícími učiteli.

### **Cíle indukčního programu**

Cílem Schématu indukce učitele je podpořit začínající učitele ve zkušební době až do získání plného statutu učitele a zajistit, aby všichni plně registrovaní učitelé splnili profesní standardy učitele. Každý začínající učitel získá po dobu jednoho roku mentora, je mu poskytnuta sníženou pracovní zátěž (i mentorovi) a na základě posouzení konečného profilu získává povolení k výkonu plnohodnotné práce učitele.

### **Typy podpůrných opatření pro začínající učitele**

- **Sociální podpora** - Noví učitelé jsou podporováni všemi zúčastněnými stranami (místní školské orgány, vláda, mentoři a škola). K dispozici je

společná vize pro přípravu nováčků na úspěšnou cestu učitele, a každý ze zúčastněných stran má svou vlastní roli v tomto úsilí.

- **Osobní, emocionální, profesní podpora** - Noví učitelé se musí zúčastnit seminářů a kurzů, které pořádá obecní úřad. Týdenní setkání se zkušenými pracovníky školy také nabízí cennou podporu (jak profesní, tak psychickou). Neformální podpora je nabízena na různých úrovních. Užitečné informace a dokumenty nabízejí například webové stránky školy nebo obecního úřadu.

### **Rozvoj školy**

Školy ve Skotsku podporují systém pomoci začínajícím učitelům formou postřehů z práce ve třídě, týdenních setkání mezi vedením školy a novými učiteli, pomoc s průběžnými a závěrečnými zprávami.

### **Finanční aspekty**

Skotskou vládou bylo vyčleněno 37 600 000 £ (necelých 1,5 miliardy CZK) na financování Schématu indukce učitele v příštích třech letech (od roku 2008).

## **3.9 Vybrané výstupy šetření TALIS**

Mezinárodní šetření o vyučování a učení (*Teaching and Learning International Survey*) je projekt Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD). Cyklus tohoto šetření je pětiletý. Šetření TALIS 2013 je v ČR prvním mezinárodním výzkumem, ve kterém jsou učitelé a ředitelé přímo dotazováni na školní prostředí, kde probíhá vyučování, a podmínky, ve kterých učitelé a ředitelé pracují. Představuje důležitou zpětnou vazbu, která má sloužit jako podklad ke zlepšení podmínek pro učitele, zvýšení jejich spokojenosti při vykonávání své profese, a tím zefektivnění celé vzdělávací politiky. Šetření také umožňuje doplnit důležité informace potřebné k porovnávání vzdělávacích systémů jednotlivých zemí a identifikovat příklady dobré praxe. V ČR je jeho realizátorem Česká školní inspekce. <sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> viz [www.csi.cz](http://www.csi.cz)

Šetření TALIS zpracované ČŠI se zaměřuje kromě České republiky i na tyto další evropské země: Slovensko, Polsko, Estonsko a Finsko.

**Finsko a Estonsko** jsou země, které spolu s vynikajícími výsledky žáků v šetření PISA (tj. Programu pro mezinárodní hodnocení žáků) vykazují malé rozdíly mezi dobrými a slabými žáky.

**Polsko** je zemí s nadprůměrně dobrými výsledky, která doznala v průběhu posledních cyklů šetření PISA prudkého zlepšení výsledků žáků.

**Slovensko** je zemí, jejíž výsledky se postupně zhoršují s tím, že se zvětšuje rozdíl mezi dobrými a slabými žáky, kterých navíc přibývá.<sup>5</sup>

Srovnání České republiky se Slovenskem a Polskem je navíc zajímavé z toho důvodu, že se jedná o naše sousedy, které jsou nám ze zemí v šetření TALIS 2013 kulturně nejbližší.

Více tabulek s výsledky za všechny země jsou k dispozici na webových stránkách OECD.<sup>6</sup>

### **Zaškolování nových učitelů a mentoring dle TALIS**

V České republice mají systémy zaškolování (indukce) a mentoringu poměrně nízké zastoupení (viz Národní zpráva šetření TALIS 2013, s. 19, část 3.2). Toto relativně nízké zastoupení mechanismů podpory učitelů ve školském systému v České republice je dáno mj. absencí systémového přístupu k podpoře profesního rozvoje učitelů (např. v rámci kariérního systému), tzn., že není adekvátně řešen problém začínajících učitelů.

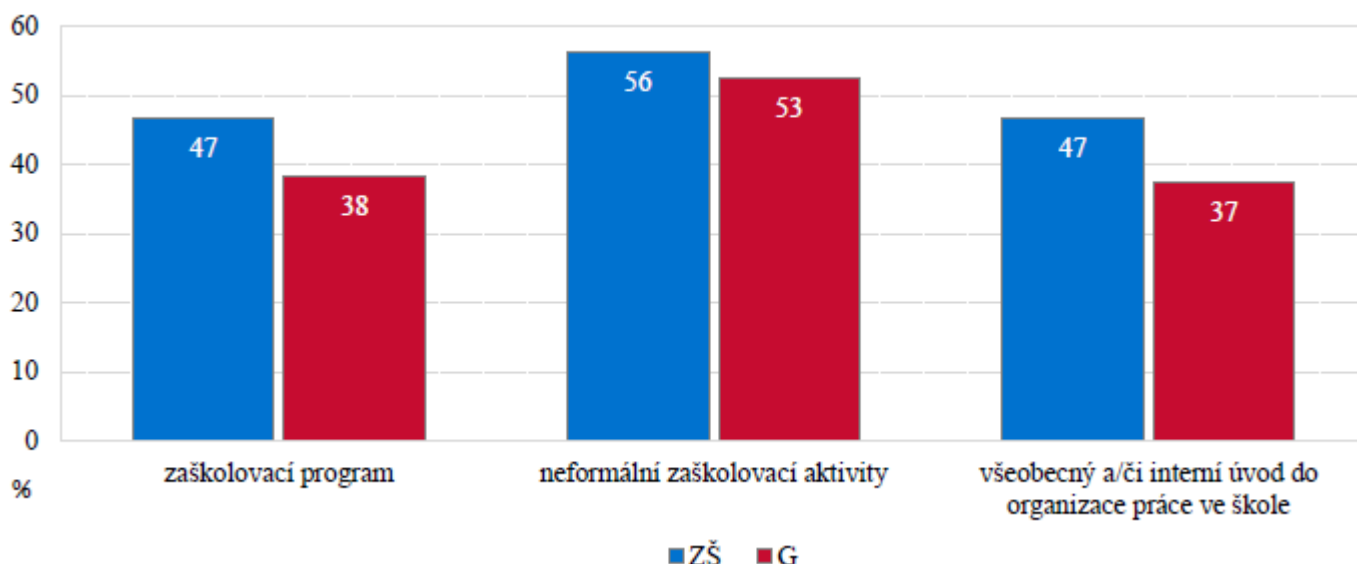
---

<sup>5</sup> viz OECD (2014). *PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do, Student Performance in Mathematics, Reading and Science*. Volume I – revised edition. Paris: PISA, OECD Publishing.

Palečková J., Tomášek, V., Basl, J., Blažek, R., & Boudová, S. (2013). *Hlavní zjištění PISA 2012: Matematická gramotnost patnáctiletých žáků*. Praha: ČŠI.

<sup>6</sup> <http://www.oecd.org/edu/school/talis-excel-figures-and-tables.htm>

**Obrázek 1:** Podíl učitelů, kteří se ve svém prvním zaměstnání účastnili nějakého zaškolovacího programu - podle typu školy



**Zdroj:** Analytická zpráva z šetření TALIS 2013, str. 63

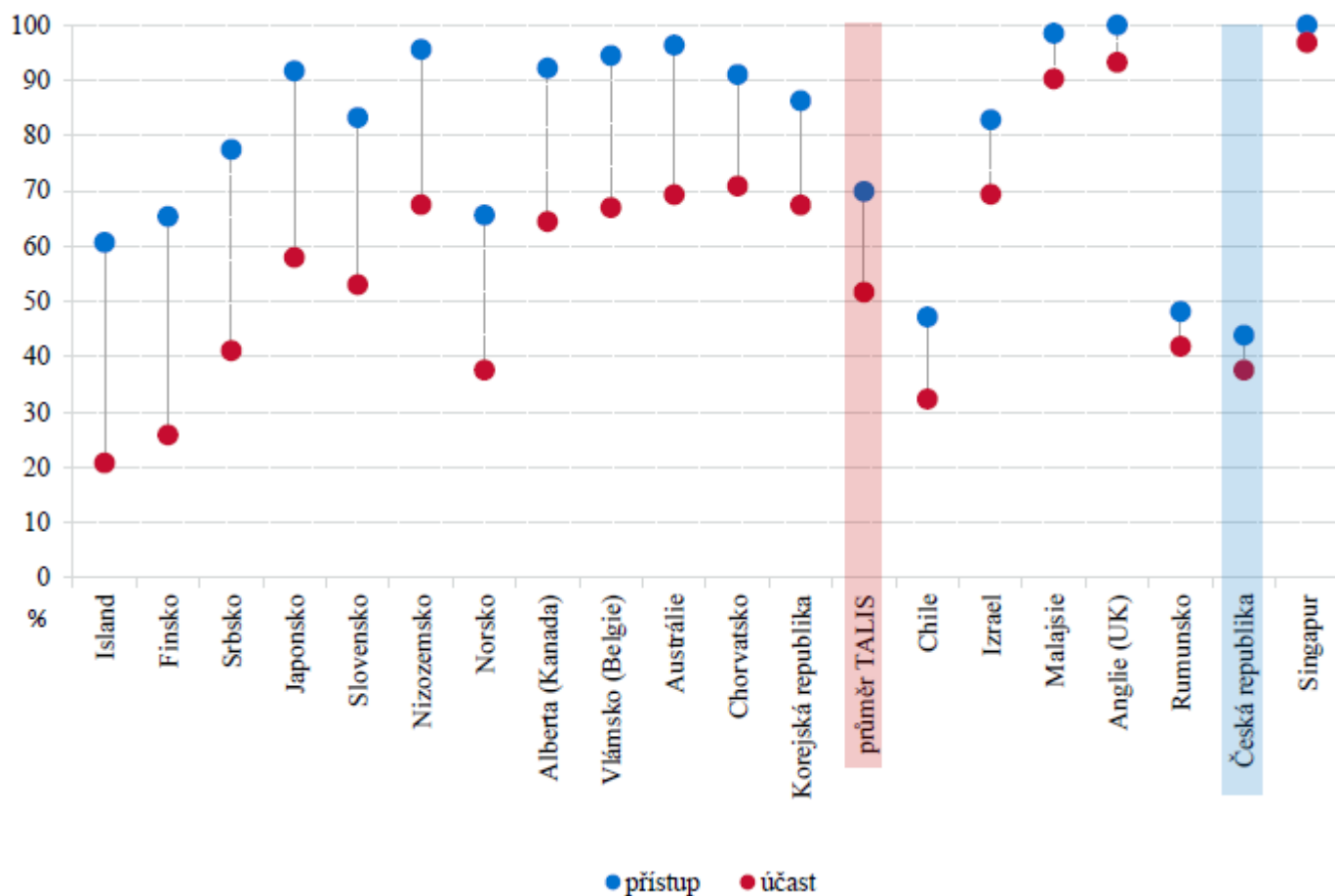
Ačkoli jsou všechny tři uváděné zaškolovací aktivity dostupné v podobné míře jak v základních školách, tak i ve víceletých gymnáziích, byl při vstupu do prvního učitelského zaměstnání zjištěn rozdíl v jejich využití. Zaškolovacího programu se ve svém prvním zaměstnání ve srovnání s učiteli víceletých gymnázií účastnil vyšší podíl učitelů v základních školách. Vyšší podíl učitelů v základních školách byl také uveden do organizace práce ve škole. Rozdíly v neformálních zaškolovacích aktivitách již nejsou statisticky významné.

Podíl učitelů, kteří se ve svém prvním zaměstnání účastnili zaškolovacího programu, je v ČR podprůměrný, a to jak celkově ve srovnání se zeměmi, které se zúčastnily šetření TALIS 2013, tak v evropském kontextu.

Dále analýza ukázala, že formálního zaškolovacího programu se ve svém prvním zaměstnání účastnil vyšší podíl starších učitelů (50 let a více) ve srovnání s učiteli mladšími (do 50 let). To může být částečně vysvětleno dřívější existencí krajských pedagogických center a formálně ustanoveného uvádějícího učitele.

Předchozí výsledky, vztahující se k různým aspektům zaškolování nových/začínajících učitelů, tj. existence nabídky zaškolovacích programů (neboli jejich existence) a výsledky týkající se účasti v zaškolovacích programech, je ale nezbytné chápat a interpretovat ve vzájemném vztahu.

**Obrázek 2:** Přístup k formálním zaškolovacím programům a účast začínajících učitelů v těchto programech



**Zdroj:** Analytická zpráva z šetření TALIS 2013, str. 64

V grafu nejsou zobrazeny země, ve kterých je podíl učitelů s méně než 3 roky praxe v dané škole a méně než 3 roky celkové učitelské praxe menší než 5 %.

## 4 Kariérní systém na Slovensku

Na Slovensku je od roku 2009 schválen kariérní systém pro učitele, o kterém se pojednává ve slovenském zákoně o pedagogických pracovnících a odborných pracovnících. Je rozdělen na čtyři stupně:

1. Začínající pedagogický pracovník nebo začínající odborný pracovník
2. Samostatný pedagogický pracovník nebo samostatný odborný pracovník
3. Pedagogický pracovník s první atestací nebo odborný pracovník s první atestací
4. Pedagogický pracovník s druhou atestací nebo odborný pracovník s druhou atestací

Prvním stupněm kariérního řádu učitele na Slovensku je právě začínající pedagogický pracovník. Do tohoto stupně se řadí čerstvě vystudovaní učitelé, kteří začínají pracovat ve škole a kteří svou pedagogickou činnost vykonávají pod dohledem uvádějícího pedagogického pracovníka.

Ze začínajícího pedagogického pracovníka se postupem času díky získávání vědomostí, dovedností a kompetencí stává samostatný pedagogický pracovník, který prošel prvním stupněm kariérního systému a může vykonávat funkci učitele samostatně, bez uvádějícího učitele. Nelze však přesně vymezit, kdy k této změně (posunu) dochází. U každého jedince je tento posun v kariérním systému individuální.

Na dalším stupni se nachází pedagogický pracovník s 1. atestací, který má možnost být uvádějícím učitelem (mentorem) pro začínajícího učitele. Aby mohl tuto funkci zastávat, musí mít splněnou 1. atestaci a minimálně pět let pedagogické praxe.

Posledním stupněm kariérního řádu je pedagogický pracovník s 2. atestací. Do této kategorie spadají učitelé, kteří mají za sebou minimálně 6 let praxe a dosažený třetí stupeň vysokoškolského vzdělání v odpovídajícím oboru.

Obdobím, kdy začínající učitel začne pracovat ve škole a dohlíží a vede ho uvádějící učitel, nazýváme adaptačním obdobím. Uvádějící učitel by měl pro začínajícího



učitele vytvořit program adaptačního vzdělávání, který se vytváří zpravidla na jeden rok a měl by vycházet z *Rámcového programu adaptačního vzdělávání*. Mezi úkoly uvádějícího učitele patří například vzájemné hospitace, analýza odučených hodin, poskytnutí zpětné vazby a pravidelné konzultace.

Adaptační vzdělávání zakončuje začínající učitel absolvováním otevřené hodiny a závěrečným pohovorem před tříčlennou komisí. Poté se stává samostatným pedagogickým pracovníkem. Fázi adaptace by měl začínající učitel ukončit nejpozději do dvou let od vzniku pracovního poměru. Pokud neuspěje, má možnost závěrečnou fázi opakovat. (Szimethová, 2011)

## 5 Podpora začínajících učitelů v České republice

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů v žádné ze svých částí nevěnuje pozornost profesi začínajícího učitele. Tento zákon se sice zabývá kariérním systémem učitelů v ČR (§29), ale zabývá se jím pouze z hlediska organizační struktury. Nikdy se zde nepíše o indukční fázi, o procesu začleňování začínajících učitelů do kariérního řádu či o profesi uvádějícího/začínajícího učitele.

### 5.1 Historický vývoj v České republice

V roce 1977 vydalo tehdejší Ministerstvo školství České republiky Vyhlášku o jednotném systému dalšího vzdělávání učitelů (Sbírka zákonů č. 78 a 79/1977, část 24), která rámcově vymezovala proces uvádění začínajících učitelů do praxe. Na tuto vyhlášku navazovala Instrukce Ministerstva školství České republiky k uvádění začínajících učitelů (Šimoník, 1994).

*„Uvádění začínajících učitelů bylo pojato jako součást celkového systému dalšího vzdělávání učitelů, jeho cílem pak pomoci začínajícímu učiteli překonávat počáteční těžkosti v práci a tvořivě uplatňovat osvojené vědomosti ze základní přípravy v praxi. Obsah uvádění tvořily tři složky, jako první v kontextu doby (konec 70. let) složka ideově politická. Odborně předmětová a pedagogicko-psychologická složka se diferencovaly podle stupně a druhu školy a měly být orientovány na otázky praktické aplikace principů a metod výchovně vzdělávací práce, na dotváření soustavy základních pedagogických dovedností, na práci třídního učitele, na problémy výchovy žáků mimo vyučování, na práci se žakovským kolektivem, na bližší poznání podmínek a tradic školy a oblasti, v níž učitel působí. Součástí uvádění bylo též seznámení se základními právními normami, zejména školskými předpisy a s vedením pedagogické dokumentace. Uváděním začínajících učitelů byl pověřen tzv. uvádějící učitel a celý proces byl nadřízenými složkami kontrolován.“* (Šimoník, 1994, s. 24)

Těmito dokumenty se do škol dostal řád a systém v procesu uvádění začínajících učitelů. Pod vedením K. Tmeje byla dokonce vytvořena příručka pro uvádějící učitele

s názvem Uvádění začínajících učitelů základních a středních školy do praxe (SPN, Praha 1980), která se stala základní orientační pomůckou pro uvádějící učitele na školách (Šimoník, 1994).

Juklová popisuje, že systém uvádění začínajících učitelů byl do českého školství zaveden v roce 1977. I přes to, že byl výrazně poznamenán vývojem ve společnosti před rokem 1989, tedy ideologizací a formalismem, se odborníci shodují, že byl pro další vývoj učitelů prospěšný. Dále poukazuje na fakt, že uvádění začínajících učitelů do praxe je v současnosti zcela ponecháno v rukou ředitelů škol. Jedná se o dobrovolnou a spontánní záležitost, ale uvádějící učitel může být začínajícímu kolegovi prospěšný v řadě oblastí (Juklová, 2013).

## **5.2 Současná situace v České republice**

Současná situace v českém školství není vůči začínajícím učitelům příliš příznivá. V České republice se v počátečním vzdělávání učitelů setkáváme často s jedním základním nedostatkem. Tím je přílišná odbornost v průběhu jejich studia na univerzitě. Čerstvě vystudovaní učitelé nejsou učiteli, ale odborníky ve své profesi. Už Karel Čapek ve své knize Kritika reformy školy z roku 1930 poukazuje na to, že univerzita nevychovává své studenty na učitele, ale na geografy, češtináře, matematiky, chemiky,... Předpokládá se, že kdo se vyučí danému předmětu, dokáže ho také učit. Tento předpoklad je patrný i ve studijních plánech jednotlivých pedagogických fakult. Většina z nich je založena na přísunu ohromného množství odborných informací na úkor praxe, reflexe a přímého kontaktu se žáky.

Začínající učitel se tedy při nástupu setkává na jedné straně s problémem nedostatečné praxe a připravenosti a na straně druhé s minimální nebo žádnou podporou ze strany pedagogického sboru, ředitele nebo státu. Mladý učitel je hozen do vody. Na tomto principu funguje uvádění učitelů v České republice, což je netypické vůči ostatním zemím Evropské Unie. U nás totiž dodnes neexistuje propracovaný a státem schválený kariérní řád, který by udělil povinnost podpory a pomoci začínajícím učitelům na začátku jejich profesní dráhy a který by přesně stanovil, jaké kompetence by si měl začínající učitel osvojit.

Minimálně od roku 2002, a to zveřejněním tzv. Kariérního řádu pro učitele v Učitelských novinách či projektem Standard učitele a jeho místo v kariérním systému pedagogických pracovníků uskutečněným pod záštitou Národního institutu pro další vzdělávání, se silně uvažuje o předělání dosavadního kariérního řádu pro učitele. Základem tohoto řádu je standard učitele, který shrnuje požadavky státu, jako nejvyššího zaměstnavatele učitelů, na osobnostní kvality, profesní dovednosti a jejich rozvoj v průběhu učitelovy kariéry.

Výmluvný je i název studie profesora Karla Rýdla „*Vývoj standardizace profese učitele v České republice – nekonečný příběh?*“, který publikoval v časopise Orbis Scholae roku 2014 a který jasně vystihuje postoj a současnou situaci českého školství.

Tento dlouho navrhovaný a připravovaný kariérní řád, který stále v naší zemi nevstoupil v platnost, je rozdělen do několika fází učitelovy kariéry. V řadě evropských zemí je samozřejmostí toto rozfázování učitelské kariéry: „*První fáze se týká přípravy učitelů během jejich počátečního vzdělávání, kde ti, kteří se chtějí stát učitelem, musí zvládnout základní znalosti a dovednosti. Druhou fází jsou první nezávislé kroky v profesi učitele, ale také první roky konfrontace se skutečností být učitelem na škole. Tato fáze je obecně nazývána indukční fází. Třetí fáze je fáze pokračování v profesním rozvoji učitelů, kteří překonali počáteční problémy stát se učitelem.*“<sup>7</sup>

Do druhé fáze v tomto dokumentu spadá i období začínajícího učitele, které se v řadě evropských zemí vyznačuje velkou podporou ze strany státu a škol. V České republice naopak narážíme na problém, kde toto období bohužel chybí a tento nedostatek je kompenzován dobrovolnou pomocí ze strany starších kolegů či ředitelů škol.

### 5.3 Kariérní systém

„Kariérní systém“, „gradace profesní dráhy učitele“, „kariérní růst“ či „kariérní řád“ – to vše jsou názvy pro současný pedagogický fenomén. Historické pokusy o tvorbu ucelené koncepce, která by podrobně popisovala kariérní systém pedagogických

---

<sup>7</sup> *Developing coherent and system – wide induction programmes for beginning teachers: a handbook for policymakers, 2010*

pracovníků, se poprvé začaly objevovat v České republice v letech 1996-1997. Tehdy vznikl program s pracovním názvem „Učitel“. Ve své době šlo o dobře promyšlený materiál, jenž byl v několika připomínkových řízeních podroben kritice jak laické, tak i pedagogické veřejnosti. Ovšem samotná kariéra v něm byla založena jen a pouze na vzdělávání učitelů bez žádného propojení s vykonávanými činnostmi. Úspěšná realizace navrženého projektu však ztroskotala na požadavcích nemalých finančních prostředků.

Dalších několik let vznikaly na Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy návrhy, které se do širšího povědomí pedagogické veřejnosti vůbec nedostaly. Příkladem je pokus o sepsání profilu absolventa školství v letech 2000/2001.

Zásadní změna nastala až v roce 2004, kdy byl přijat Zákon o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb., jenž v § 29 obsahoval základní principy kariérního řádu. Stále se ale jednalo o systém, kdy byl pedagogický pracovník zařazen do jednotlivého stupně pouze principem nejvyššího dosaženého vzdělání požadovaného zákonem.

K zákonu o pedagogických pracovnících pak přibyla Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, jež vstoupila v účinnost v září roku 2005. V její třetí části, § 13, lze najít podmínky zařazení pedagogických pracovníků do kariérního systému. Již se zde hovoří o třech podmínkách – dle složitosti vykonávané činnosti, dle vykonávané specializované činnosti a dle plnění profesní kvalifikace.

V letech 2008 proběhl pokus vytvořit standard profese učitele, který se ovšem nezdařil. Podařilo se vzbudit velkou veřejnou diskuzi, jež byla monitorována a vyhodnocena, ale přesto projekt v roce 2009 MŠMT bez vysvětlení zastavilo. Aby dokument nepřišel vniveč, byl alespoň publikován v Učitelských novinách v roce 2010 a dokončen s pomocí Asociace profese učitelství a veřejné diskuze.

Standardům v učitelské profesi se věnuje monotematické číslo odborného časopisu Orbis Scholae.

V březnu 2012 začaly práce na Kariérním systému v rámci individuálního národního projektu, jehož řešitelem je NIDV (Národní institut pro další vzdělávání).

Jedním z důvodů, proč se projekt *Kariérní systém* podařilo tentokrát rozjet a opravdu uskutečnit, je jeho zařazení ve Strategii vzdělávací politiky 2020 (plnění Strategie je podmínkou pro čerpání prostředků z Evropské Unie).

Strategie vzdělávací politiky 2020 má 3 klíčové priority a právě druhou z nich je podpora kvalitní výuky učitele, s čímž souvisí dokončení a zavedení kariérního systému či posílení kvalitní výuky budoucích pedagogů na vysokých školách.

Kariérní systém, který by měl být schválený v roce 2016, vznikl v roce 2013 jako individuální národní projekt (InP) - Kariérní systém pro učitele, jehož realizátorem je na základě partnerské smlouvy s Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, které je příjemcem dotací, NIDV (Národní institut pro další vzdělávání).

Projekt řeší dlouhodobě očekávaný kariérní systém v oblasti školství, který umožní učitelům a ředitelům škol celoživotní zvyšování kvality jejich práce s návazností na motivující systém odměňování. Pro naplňování této priority je nutné v rámci projektu vytvořit víceúrovňové standardy pro učitele a ředitele a popsat podmínky a možnosti kariérního postupu, připravit hodnotící procesy a navrhnout institucionální a finanční zajištění celého systému.

### **Vývoj tvorby Kariérního systému**

Hlavním cílem projektu je vypracovat kariérní systém učitelů a ředitelů škol umožňující profesní růst a celoživotní zvyšování kvality jejich práce, propojený s atestacemi navázaný na motivující systém odměňování. Tvůrci programu také především chtěli zvýšit prestiž učitelského povolání ve společnosti, zvýšit zájem o učitelské povolání mezi mladými lidmi a také dát začínajícím i zkušeným učitelům perspektivu profesního růstu během jejich profesního života.

Mimo hlavní cíle má projekt i několik vedlejších cílů, a to konkrétně (NIDV, 2013):

- Definovat jednotlivé kariérní stupně v návaznosti na víceúrovňový standard učitele.
- Definovat víceúrovňový standard pro ředitele.

- Vytvořit a ověřit obsah, rozsah a způsob ukončení vzdělávání pro každý kariérní stupeň a navržený systém pilotně ověřit.
- Navrhnout systém hodnocení realizovaných vzdělávacích programů, včetně jeho financování.
- Vytvořit kritéria a stanovit podmínky pro pravidelné hodnocení učitelů.
- Vytvořit nástroj pro vedení a hodnocení profesních portfolioů a navržený systém pilotně ověřit.
- Zpracovat návrh na harmonizaci relevantních právních předpisů, týkajících se profesního rozvoje tak, aby byla jasně vymezena pravidla pro všechny účastníky, stanovena práva a povinnosti učitelů v oblasti jejich profesního rozvoje a nastaveny postupy, které umožní rozeznat a odměňovat kvalitní práci učitelů a ředitelů.

Kariérní systém pro učitele zahrnuje tři základní pilíře, na které je zaměřena pozornost a které jsou v současné době problematické, nejasně definované či opomíjené. Je to kariérní systém, systém vzdělávání a profesní portfolio.

### **Výstupy kariérního systému:**

- vytvoření víceúrovňového standardu učitele (popis potřebných kompetencí pro každý z kariérních stupňů)
- návrh kritérií pro hodnocení pedagogické práce učitelů pro postup do jednotlivých kariérních stupňů
- návrh obsahu, rozsahu a způsobu ukončení podpůrného vzdělávání potřebného k dosažení kariérních stupňů
- návrh kritérií pro hodnocení výsledků dosavadní pedagogické práce pro zařazení učitele do kariérního stupně 3 a 4
- stanovení požadavků na hodnotitele pro atestace a popis profesních a organizačních požadavků na zajištění atestačního řízení
- návrh potřebných legislativních změn a finančních opatření

### **Výstupy systému vzdělávání:**

- vytvoření pěti vzdělávacích programů pro tři kariérní stupně (programy vedoucí k dosažení úrovně standardu v jednotlivých stupních) a jejich pilotáž
- návrh institucionálního zajištění vzdělávání uskutečňovaného v souvislosti s kariérním systémem
- kritéria pro výběr hodnotitelů, popř. návrh na zapojení subjektů, které budou hodnocení provádět

### **Výstupy profesního portfolia:**

- vytvoření formátu profesního portfolia
- metodika pro učitele k vedení vlastních profesních portfolií
- metodika pro ředitele k hodnocení profesních portfolií učitelů
- vzdělávací program pro konzultanty profesních portfolií
- vyškolený tým konzultantů pro vedení a hodnocení profesních portfolií

### **Situace v České republice - leden 2016**

Současná ministryně školství v České republice Mgr. Kateřina Valachová, Ph.D. si pro rok 2016 zvolila mezi své priority mimo jiné i bod s názvem Kariérní řád - Profesní rozvoj pedagogických pracovníků.

Tento plán v sobě zahrnuje následující body:

- **Zavedení adaptačního období pro začínající pedagogické pracovníky**, které by mělo trvat 1 až 2 roky. Jeho cílem je podpořit začínající učitele při nástupu do praxe a v průběhu jejich profesních začátků (zvažuje se i snížení přímé vyučovací povinnosti pro začínajícího učitele). Toto období bude navazovat na přípravné vzdělávání a bude podporovat celoživotní učení učitelů. Realizováno bude dle rámcového programu uvádění do profese a ukončeno administrativně nenáročným atestačním řízením. S tím souvisí i plán zavedení institutu uvádějícího učitele a jeho financování (odměny či



snížení přímé vyučovací povinnosti). Do podpory začínajících učitelů budou zavedeny i fakulty vzdělávající učitele.

- **Přijetí koncepce podpory profesního rozvoje učitelů** zahrnuje nejen běžné programy Dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP), ale i jiné formy (mentoring, stáže, analýzy výuky,...). Ministryně systémově plánuje zavedení potřebných kroků ke zvýšení kvality DVPP a chce rozšířit spektrum poskytovatelů i nabízených programů. Důležitým bodem je bezplatné poskytování DVPP.
- **Specifikace standardu učitele** - Se zavedením standardu učitele se plánuje celý proces (jako metodický nástroj) profesního rozvoje učitelů a jeho podpory. U začínajících učitelů bude standard učitele sladěn s profilem absolventů studia učitelství, a to v návaznosti na rámcovou kompetenci učitelské přípravy. U samostatných učitelů bude reflektovat výstupy vymezené v adaptačním období pro začínající učitele. U vynikajících učitelů bude standard naznačovat vysokou (expertní) kvalitu výkonu profese.
- V současné době probíhá diskuse nad **koncepcí třetího stupně**, kde bude kladen důraz na profesní rozvoj učitelů a aktivity související s výukou v kontrastu s pouhým kariérním postupem a manažerskými dovednostmi. Atestace by měla být administrativně nenáročná.

Nejnovější aktuality o zavedení kariérního systému pro učitele uvádějí, že se počítá jen se dvěma stupni - začínající učitel a samostatný učitel. Po dlouhém období plném debat, slibů a plánů to vypadá, že se konečně české školství dočká hierarchického uspořádání učitelské profese založené na odpracovaných letech a také na ocenění jednotlivých stupňů kariérního řádu.

Zavedení třetího a čtvrtého stupně se však odkládá z důvodu náročnosti posouzení a podrobného rozpracování atestačního řízení mezi jednotlivými stupni. Druhým důvodem odkladu, a to ještě závažnějším, jsou námitky odborníků, že navržené kariérní stupně odvádějí učitele od vlastní výuky a podporují profesní rozvoj směrem k získávání funkcí i mimo školu.

## **5.4 Praxe uvádění začínajících učitelů v České republice**

Uvádění, podpora a pomoc začínajícím učitelům lze v prostředí českých škol shrnout těmito slovy - nesystematické, neformální, bez výzkumných dat.

Neexistuje žádný ucelený systém ani program, který by řešil otázku podpory začínajících učitelů v České republice. Veškerá pomoc a snaha je plně v kompetenci škol. Pomoc, uvádění a podpora začínajících učitelů jsou zcela závislé na snaze učitelů a ředitelů daných škol, jestli a jak pomohou mladému učiteli překonat prvotní šok z reality školského prostředí.

K dispozici nejsou prakticky žádná data pro výzkum v této oblasti, protože neexistuje šetření, které by se zabývalo odlišnými neformálními druhy podpory, jež nabízejí školy pro své začínající učitele. Mladý učitel je tak závislý na rozhodnutí ředitele školy a situaci školy, kdy se nezřídka stává, že tíživá personální situace má dopad i na začínajícího učitele, a to především v počtu odučených hodin (není možnost zkrácení úvazku). S konzultacemi, náslechy a reflexí se setkáváme na českých školách jen zřídka, protože ani starší učitel pověřený k podpoře (mentor) nemá časové úlevy či finanční odměny za svůj důležitý úkol. V neposlední řadě není neobvyklé, že českému začínajícímu učiteli je svěřen neadekvátní úkol (třídnictví) či výuka předmětů, na které nemá aprobaci. V takové situaci velmi často dochází k přetížení učitelovy psychiky a dochází k odchodu z profese jen z důvodu velkého množství neadekvátních povinností, které jsou mladému učiteli přiděleny právě v průběhu prvního roku učitelství.

Jednou z forem podpory začínajícím učitelům je tak činnost pedagogických fakult, které mají v této tíživé situaci za úkol připravit učitele jak po odborné stránce, tak i na povinnosti, žáky, nové prostředí, systém školství a nesnáze, jež ho v prvním i v dalších letech v roli učitele čekají. V poslední době se v České republice setkáváme s nabídkou různých, nejednotných, nedostačujících a zpoplatněných vzdělávacích programů, které mají za cíl pomoci začínajícímu učiteli a zmírnit jeho prvotní šok z reality. V podstatě ale neexistují vzdělávací programy pro začínající učitele a mentory, jejichž zavedení by bylo povinností pro každou školu, která přijme nově vystudovaného učitele bez předešlé praxe.

## **Příklady podpory kateder Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy**

Oslovila jsem všechny katedry Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy s prosbou o zaslání ucelených, propracovaných a volně dostupných vzdělávacích programů napomáhajícím začínajícím učitelům v jejich profesních začátcích.

Důvodem, proč jsem na katedry psala, byl můj úkol zmapovat dostupné programy na podporu začínajících učitelů, které by měla Pedagogická fakulta jako jeden z hlavních činitelů podílejících se na přípravě budoucích učitelů na jejich povolání zajišťovat.

Odpovědi se mi dostalo od sedmi kateder z dvaceti a většinou ve smyslu „*Žádný takový program nemáme, ale chtěli bychom takový mít.*“ Jen na třech katedrách funguje/fungoval nějaký projekt, který se dotýkal podpory začínajícím učitelům. Na katedře informačních technologií a technické výchovy byla daná problematika řešena projektem 2AgePro, což je evropský projekt na podporu vzájemné výměny profesních zkušeností a znalostí mezi dvěma generacemi učitelů s využitím ICT.<sup>8</sup> Další katedrou, která se nějakým způsobem snaží o pomoc začínajícím učitelům v jejich začátcích, je katedra dějepisu, kdy Mgr. Tomáš Mikeska vede seminář s názvem Učitel a provoz školy, aneb nováček uprostřed školní reality.<sup>9</sup> Na katedře školského managementu, kde se věnují zejména ředitelům škol, budoucím ředitelům, zástupcům, střednímu managementu a dalším cílovým skupinám mi PhDr. Václav Trojan, Ph.D. nabídl pohled z postu ředitele na problematiku uvádění začínajících učitelů. Sám také doufá, že tuto problematiku ošetří zavedení Kariérního systému.

## **Příklady podpory začínajícím učitelům od neziskových organizací**

1. **Rozvoj pedagogických kompetencí začínajících učitelů** - je kurz společnosti Mansio, zaměřený na rozvoj pedagogických kompetencí začínajících učitelů ZŠ a SŠ pro usnadnění vstupu do pedagogické profese. Kurz je určen zejména začínajícím učitelům a učitelům s krátkou délkou dosavadní praxe (1-2 roky). Kurz je akreditován MŠMT v rámci DVPP.

---

<sup>8</sup> [http://www.2agepro.psy.lmu.de/download/leaflet\\_cz.pdf](http://www.2agepro.psy.lmu.de/download/leaflet_cz.pdf)

<sup>9</sup> <http://pages.pedf.cuni.cz/kddd/centra-katedry/cod/ucitel-a-provoz-skoly/>

### **Témata programu:**

- **Management školní třídy** - Zaměření na to, jak: plánovat a organizovat vyučovací hodiny, nastavovat pravidla spolupráce a efektivně pracovat se vzdělávacími cíli, aby sloužily jako nástroj motivace.
  - **Dobrodružství motivování aneb Práce s nemotivovanými žáky: cesty zvýšení jejich motivace a výkonu** - Seznámení se s technikami, které: podporují iniciativu a odpovědnost žáků, zvyšují vnitřní motivaci studentů a posilují zdravé sebevědomí.
  - **Vidím tě, slyším tě a poslouchám tě...** - Osvojení si efektivních prostředků komunikace, které usnadní reagování v konfliktních a krizových situacích.
  - **Já jsem „až“ na prvním místě** - Praktické postupy a techniky efektivních způsobů zvládání náročných situací.<sup>10</sup>
2. **EDUin** na svých webových stránkách nabízí **Top 10 tipů pro začínající učitele** (Carl Hansen - Top 10 tips for new teachers). Zde jsou některé rady, které mě zaujaly - bavit se a nepodlehout tlaku učitelského povolání, nic nevyhazujte a vše si zálohujte, planujte si hodiny a aktivity dopředu, spolupracujte se svým mentorem,...
3. **Metodický portál RVP** nabízí několik článků a odkazů týkajících se problémů začínajících učitelů. Jedním z nich je například samostatný blog **Myšlenky pedagogického zajíčka**<sup>11</sup> Jakuba Konečného či **Začínající učitelka 2011** Jany Elbelové.<sup>12</sup> Na stránkách RVP se lze dostat i do diskuze s názvem „začínající učitel“, kde zkušenější učitelé radí nováčkům. Lze zde

---

<sup>10</sup> <http://www.mansio.cz/kurzy/letni-skola-pro-pedagogicke-pracovniky-20104/>

<sup>11</sup> <http://konecny.blogy.rvp.cz/>

<sup>12</sup> <http://janakrotilova.blogy.rvp.cz/>

však najít i e-learningový kurz s názvem **Pedagogické (a jiné) dovednosti začínajícího učitele**<sup>13</sup>, mezi jehož témata patří například:

- **Učitel jako zaměstnanec** - Lekce poskytne základní vhled do souvislostí zaměstnaneckého poměru, do požadavků zaměstnavatele a učitelské profese vůbec.
  - **Učitel v síti vztahů** - Lekce týkající se sociálních vazeb (s žáky, rodiči, vedením školy i s kolegy učiteli).
  - **Učitel a sebeřízení** - Sebereflexe, práce na sobě samém, osobní rozvoj, pokrok.
  - **Učitel a třída** - Simulace situací, které mohou nastat ve třídě. Zvládání kázně, kritické situace, osvědčené modely učení, atd.
4. Vzdělávací program **Začít spolu (Step by Step ČR, o.s.)** je jeden z mála vzdělávacích programů, který zahrnuje i systematickou a odborně vedenou podporu začínajícím učitelům na základě přiděleného lektora (mentora) a následných konzultací, analýz a zpětných vazeb pomáhá a vede začínajícího učitele.<sup>14</sup>

Avšak stále je na škole samotné, jestli si nabízený vzdělávací program pro své začínající učitele zaplatí nebo uvedení a pomoc nechá v rukou ředitele či zkušeného učitele. Stát ani ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy doposud nevytvořili ucelený, pro všechny platný, propracovaný a především finančně zastřešený systém, který by byl v praxi uplatnitelný pro všechny školy, pro všechny začínající učitele a pro všechny mentory.

---

<sup>13</sup> <http://elearning.rvp.cz/katalog-kurzu/informace-o-kurzu?k=19>

<sup>14</sup> <http://www.sbscr.cz/dokumenty/3aa4360a6b1fffo853ec7168f1043cc4.pdf>

## 6 Diskuze

### Situace v Evropě vs. situace v České republice

V evropských státech není neobvyklé, že je na podporu začínajících učitelů kladen velký důraz. Už ze samotné situace evropského školství je patrné, že učitelů je nedostatek. Tento problém byl asi nejdůležitějším podnětem, který dal vzniknout dokumentu *Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers: a handbook for policymakers* (Rozvoj systematických indukčních programů pro začínající učitele: příručka pro subjekty vzdělávací politiky), jenž jsem pro účely své bakalářské práce z větší části přeložila.

Z tohoto dokumentu by měly jednotlivé politiky států Evropy a příslušná ministerstva vycházet při tvorbě svých vlastních indukčních programů, které mají za úkol pomoci začínajícímu učiteli po všech stránkách jeho profesního rozvoje, aby nedocházelo k přetížení, frustraci, syndromu vyhoření a tím k obávanému odchodu z povolání.

V České republice žádný takový program dosud neexistuje. Odborníci, učitelé i laici žádají o zavedení kariérního řádu, který by měl pomoci celému českému školství a ve kterém se mimo jiné řeší i situace začínajícího učitele. Otázek je však stále mnoho. Kdy vstoupí v platnost? Jak bude zavedení probíhat v praxi? Kdo bude zajišťovat kontrolu či atestační řízení? Jak bude vypadat finanční stránka projektu?

Pokud se zaměřím jen na začínající učitele, není možné v současné situaci našeho školství zavést tento kariérní řád. Když vidím, jaké jsou návrhy a požadavky na splnění příslušného atestačního řízení, není v silách škol ani MŠMT tento nátlak zvládnout, aniž by to ještě více nezaměstnalo samotné učitele, vedení škol nebo přímo nezasáhlo do finančních prostředků jednotlivých škol.

Z vlastní zkušenosti vím, že na českých školách v mnoha případech ani neexistuje nějaké povědomí o vzdělávacích programech na podporu začínajících učitelů. Vše je v rukou ředitele školy. On rozhodne, zda mladému učiteli přidělí některého ze svých zkušených učitelů či ho nechá bez podpory. O funkci mentora někteří v životě ani neslyšeli. Nedovedu si představit, že při dnešním vytížení učitelů na základních a středních školách by vedení školy vyčlenilo jednoho či dva učitele, kteří by měli

zkrácený úvazek, finanční odměny a jezdili by na školení zaměřená na podporu začínajících učitelů. V dnešní době, kdy jeden učitel na škole s 600 žáky, 19 třídami a 23 učiteli učí až 13 tříd, 24 hodin přímé vyučovací činnosti týdně a k tomu ještě učí neaprobované předměty, nelze, aby mu byl zkrácen úvazek a věnoval se mladému učiteli. Školy nemají učitele ani finance na to, aby zajistili řádnou, ucelenou a propracovanou podporu svým začínajícím učitelům.

Oproti tomu v Evropě je zcela běžné, že začínajícímu učiteli je automaticky přidělen mentor, který prošel speciálním školením na podporu začínajícím učitelům v osobní, sociální i profesní oblasti. Vše se odehrává v rámci formálních programů, které spravuje i financuje ministerstvo/stát. Začínající učitel má tak úlevy v počtu hodin, avšak dostává plat za plný úvazek. Díky tomu vzniká pro začínajícího učitele povinnost zúčastnit se vzdělávacích programů (ať už formálních či neformálních), schůzek s mentorem, sebereflexí, následků u zkušenějších kolegů, atd. Tohle vše musí začínající učitel v České republice zvládnout po skončení vyučování v době svého osobního volna, pokud se tedy nějakých seminářů zúčastní a pokud má přiděleného zkušenějšího kolegu, se kterým se může scházet a dále se zlepšovat.

Na druhou stranu jsem velmi vděčná za současné snahy Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, Pedagogických fakult, Národního institutu pro další vzdělávání a dalších neziskových organizací, které se snaží celou tuto situaci zvládnout a zlepšit. Ministryně školství Mgr. Kateřina Valachová, Ph.D. si dala za cíl pro rok 2016 zavést kariérní řád pro učitele (minimálně jako pilotní projekt) i za předpokladu nedostatku dat ze škol, nejednotného systému, nedostatku finančních prostředků a neexistence jakéhokoliv formálního řádu. Dosud například neexistuje ucelený, propracovaný a celorepublikově financovaný model atestačního řízení mezi jednotlivými stupni kariérního systému. Kdo bude tvořit komisi? Ředitelé a starší kolegové z oboru, kteří stěží stíhají plnit svoji práci a povinnosti? Bude to jen o další administrativní práci? Co bude muset začínající učitel splnit? Místo úlev bude mít ještě více povinností?

Tak jako v jiných zemích Evropy je přirozené, že jakákoliv podpora škol je v rukou státu či vysokých škol, mělo by tomu být i v České republice. Nelze nechat podporu začínajících učitelů v rukou základních/středních škol, které ani nemají finance na to,

aby si zaplatily nabízený vzdělávací program od některé z neziskových organizací. Je povinností představitelů vzdělávací politiky státu, aby se přičinili a udělali promyšlený a dobře připravený krok k reformě.

### **Moje vlastní zkušenost v roli začínajícího učitele**

V září 2015 jsem nastoupila na základní školu na Praze 4 jako začínající učitel matematiky, přesněji jako učitel-student, který si ještě dodělává své vysokoškolské studium. Rozhodnutím k podstoupení takto důležitého kroku v mém životě pro mne byla potřeba financí, dostatek volného času a touha konečně pracovat v oboru a získat tak důležitou praxi.

Hlavním ukazatelem kritického stavu na českých školách a nedostatku učitelů pro mne byla sklíčená prosba vedení školy o to, abych se ujala i třídnictví páté třídy a ke své aprobaci (matematika) si vzala dvě hodiny finanční gramotnosti v devátých třídách. Avšak nejsem na škole jediná. Začínající kolegyně, která se mnou nastupovala s aprobací angličtina, dostala ke svému předmětu i hodiny francouzštiny, protože pobývala na roční stáži ve Francii. Druhá kolegyně s aprobací biologie-chemie dokonce učí předmět výchova ke zdraví v sedmých třídách z jednoho jediného důvodu a to, aby učila ve své třídě a aby svoje žáky vůbec vídala.

Třídnictví bych přirovnala k pořekadlu „Mnoho muziky za málo peněz.“ Mám štěstí, že učím ve své třídě matematiku 5x týdně, takže většinu třídnických záležitostí stíhám o přestávkách nebo jim věnuji posledních pár minut z hodiny. Administrativa týkající se třídy je ubíjející. Nekonečné kontroly třídní knihy, dohledávání, zapisování či podepisování. Hlídní všech budoucích akcí, suplovaných hodin, soutěží, olympiád či zrušené výuky. Do toho všeho závěje formulářů ohledně klasifikace, kázně, přihlášek na gymnázia, uvolnění z výuky či omluvenek. V neposlední řadě povinná účast na pravidelně konaných pedagogických radách.

Oceňuji, že mi jako začínajícímu učiteli nebyla svěřena třída, která je problematická či zcela disfunkční. Co se týká klasifikace či kázně, musím přiznat, že mám naprosto bezproblémovou třídu, kde je dobré klima a podporující procesy učení.



Vzhledem k tomu, že ještě studuji, mám  $\frac{3}{4}$  úvazek. Plat mám tabulkový, takže nejnižší stupeň (bez praxe a zkušeností). Byla jsem zklamaná z výpočtu mého platu, kdy dostávám opravdu  $\frac{3}{4}$  vyměřeného tabulkového platu. Přesně to je jedním z požadavků Evropské komise ve výše zmíněném dokumentu. Začínající učitel by měl mít zkrácený úvazek, ale bez snížení platu. Čas by měl být věnován profesnímu rozvoji, sebevzdělávání a pomoci začínajícímu učiteli ze strany mentora a zkušených kolegů. Začínající učitel by neměl být „trestán“ (snížení platu v závislosti na zkráceném úvazku) za to, že se potřebuje vzdělávat, zlepšovat a posouvat se ve své profesi.

Při nástupu jsem byla seznámena s oběma učitelkami matematiky na naší škole, abych hned od začátku věděla, na koho se v případě nesnáží obrátit. Žádný uvádějící učitel (mentor) mi přidělen nebyl, protože nikdo takový na naší škole ani neexistuje. Zkušenější učitelé pomáhají těm novým při nárazových setkáních na chodbách či v kabinetech po vyučování. Za celý půlrok jsem nezažila žádné řízené setkání se zkušenějším kolegou, který by se věnoval jen mně, mému předmětu, mým metodám, zkušenostem, poznatkům, postřehům či pocitům. Reflexi z hodin si dělám sama či na základě hospitace ze strany vedení, která za uplynulý půlrok proběhla 3x. Na obhajobu mých kolegyně ale musím přiznat, že celý pedagogický sbor se mi snažil pomoci, jak to jen bylo v jejich silách. Kdykoliv jsem se na cokoliv zeptala, bylo mi odpovězeno či jsem dostala radu na své problémy. Dokonce i vedení školy opakovaně vyzývalo na pedagogických radách, aby zkušení učitelé pomáhali nově příchozím. Všichni se mi snažili pomoci, ale nikdy to nebylo jen o mně jako o začínajícím učiteli, který potřebuje jak podporu odbornou tak emocionální. Pokud zde profesní podpora probíhá, tak výhradně v neformální rovině, bez vymezeného času a jakéhokoliv systému.

Pro mne osobně byl největší problém ten skok z prostředí vysoké školy do prostředí základní školy. Z role studenta do role učitele. Stojím před třídou, v hlavě se mi mihotají všemožné definice k probírané látce, ale slova vhodná pro sedmou třídu základní školy nenacházím. Pokud se opravdu dobře na hodinu nepřipravím, nejsem schopná podat kvalitní výklad, aby to bylo srozumitelné a dobře zapamatovatelné. Vědomosti mám, improvizovat dokážu, ale využít efektivně své znalosti je pro mne

stále nepřekonatelná propast. Velmi mne mrzí, že právě tohle není náplní předmětů na vysoké škole již v bakalářském studiu. Věřím, že studenti by rádi uvítali, kdyby se mohli zúčastnit přednášek či seminářů týkajících se problémů, se kterými si začínající učitel setkává, či, jak řešit různé situace ve třídě i mimo ní. Myslím, že by nebylo na škodu zařadit více praxe ve školním prostředí už do bakalářského studia na pedagogických fakultách.

Sama bych uvítala, kdybych se mohla účastnit podpůrných seminářů či přednášek pro začínající učitele, jako jsem o tom četla ve výše zmiňovaném dokumentu Evropské komise na podporu začínajícím učitelům. Ač jsou pro mne hospitace v mých hodinách velmi stresující, vím, že je potřebuji, abych se jako budoucí dobrý učitel dokázala posunout tím správným směrem a hlavně abych dokázala co nejefektivněji předat své znalosti a dovednosti.

## 7 Závěr

První část práce byla věnována obecné charakteristice učitelské profese a začínajícího učitele. Tato část obsahuje definice učitele i začínajícího učitele, jejich role a kompetence. Vypsány jsou zde jak problémy a vzdělávací potřeby začínajícího učitele, tak typy a příklady podpory, která je v začátcích učitelské profese velmi potřebná.

Druhá část práce obsahuje překlad dokumentu, jenž je stěžejní částí této bakalářské práce. Evropská komise se v něm snaží podpořit vzdělávací politiky evropských států, aby zavedly programy na podporu začínajícím učitelům.

Ve třetí části je popsán Kariérní systém na Slovensku, historický vývoj školství na našem území, současná situace v České republice a představení dokumentu Kariérního systému od NIDV. V neposlední řadě se zde nachází praxe uvádění začínajících učitelů, kde jsou popsány různé formy podpory pro mladé učitele nabízené v České republice. Vzdělávací programy na podporu začínajících učitelů jsou nesystematické, nejednotné, bez výzkumných dat. Jestli existuje nějaká podpora, tak se především odehrává na půdě škol, kam nový učitel nastoupí.

Poslední část je zaměřena na subjektivně vedenou diskuzi založenou na vlastní zkušenosti. Je zde popsána podoba podpory začínajícím učitelům na vybrané základní škole.

## 8 Zdroje

- BOICE, R.: *The New Faculty Member*. San Francisco: Jossey-Bass, 1992.
- BREAUX, A., WONG, H.: *New teacher induction: How to train, support, and retain new teachers*. Mountain View, CA: Harry K. Wong Publications, Inc., 2003.
- BROWN, K.: 'Mentoring and the retention of newly qualified language teachers.' In *Cambridge Journal of Education* 31(1), pp. 69-88, 2001.
- ČÁPKA, J.: *Čo chýba mladému učiteľovi*. Komenský, roč. 94, 1970, č. 10.
- ČŠI: *Přehledové tabulky ke klíčovým výsledkům prezentovaným v Analytické zprávě z šetření TALIS 2013*. Praha: Česká školní inspekce, 2014.
- EISENSCHMIDT, E.: *Implementation of Induction Year for Novice Teachers in Estonia*. Dissertations on Social Sciences, 25. Tallinn: Tallinn University Press, 2006.
- ETUCE: *Teacher Education in Europe*. An ETUCE Policy Paper, 2008.
- EUROPEAN COMMISSION: *Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers; a handbook for policymakers*. European Commission Staff Working Document. Brussels: Directorate-General for Education and Culture, 2010.
- EURYDICE: *The teaching profession in Europe: profile, trends and concerns*. Key topics in Education in Europe, Volume III. Brussels, Eurydice, 2002.
- EURYDICE: *Key Data on education 2009*. Eurydice, Brussels, 2009.
- FEIMAN-NEMSER, S.: *Teacher mentoring: a critical review*. ERIC digest, 1996. Available at: <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED397060>.
- GALVEZ-HJORNEVIK, C.: *Mentoring: a review of the literature with a focus on teaching*. Communication Services, Research and Development Centre for Teacher Education: University of Texas at Austin, 1985. Available at: <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accn=ED262032>.

HULING, L. and RESTA, V.: *Teacher mentoring as professional development*. ERIC digest, 2001. Available at: <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED460125>.

HLŮZOVÁ, V.: *Mlha před námi, mlha za námi: (naše školství v zrcadle historie)*. Šternberk: Město Šternberk, 2012. ISBN 978-80-260-2022-6.

JUKLOVÁ, K.: *Začínající učitel z pohledu profesního vývoje*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013, 177 s. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-266-9.

KAŠPAROVÁ, V., BOUDOVÁ, S., ŠEVCŮ, M., SOUKUP, P.: *Národní zpráva šetření TALIS 2013*. 1. vyd. Praha: Česká školní inspekce, 2014. ISBN 978-80-905632-3-0.

KAŠPAROVÁ, V., HOLEČKOVÁ, A., HUČÍN, J., et al.: *Analytická zpráva z šetření TALIS 2013*. 1. vydání. Praha: Česká školní inspekce, 2014. ISBN 978-80-88087-00-7.

MACIASZEK, M.: *Potencionální podmínky větší efektivity práce mladého učitele*. Socialistická škola, 1974-75, č. 7.

MOORE J.: *Finders and Keepers. Helping new teachers survive and thrive in our schools*. San Francisco: Jossey-Bass, 2004.

NIDV: *Kariérní systém učitelů (metodická příručka pro učitele): Kariérní cesta rozvoje profesních kompetencí v kariérním systému učitelů ČR*. Národní institut pro další vzdělávání. Praha, 2013.

PÍŠOVÁ, M.: *Novice teacher*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 1999. Scientific papers of the University of Pardubice. ISBN 80-7194-205-7.

SZIMETHOVÁ, M. in PÍŠOVÁ, M. a DUSCHINSKÁ, K.: *Mentoring v učitelství: výzkumný záměr Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání*. [2. vyd.]. V Praze: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 978-80-7290-589-8.

PODLAHOVÁ, L.: *První kroky učitele*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2004. První pomoc pro pedagogy. ISBN 80-7254-474-8.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ E. a MAREŠ J.: *Pedagogický slovník*. 3., rozšířené a aktualizované vyd. Praha: Portál, 2001, 322 s. ISBN 80-7178-579-2.

SORCINELLI, M.: *New and junior faculty stress: research and responses*. In M. Sorcenelli and A. Austin (eds.) *Developing new and junior faculty*. San Francisco: Jossey-Bass, 1992.

ŠIMONÍK, O.: *Začínající učitel: (některé pedagogické problémy začínajících učitelů)*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1994, 94 s. ISBN 80-210-0944-6.

TMEJ, K.: *Uvádění začínajících učitelů základních a středních škol do praxe: metodická příručka pro začínající a uvádějící učitele*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980.

VALENTA, J.: *Zákon o pedagogických pracovnících prakticky a přehledně*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2010. ISBN 978-80-7357-567-0.

VALIŠOVÁ, A.: Kasíková, H., Bureš, M.: *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2011. 456 s. ISBN 978-80-247-3357-9.

VÁŠUTOVÁ, J.: *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. Praha: UK, 2002, 51 s. ISBN 80-7290-077-3.

WONG, H.: *Induction programs that keep new teachers teaching and improving*. NASSP Bulletin 88, no. 638 pg. 41-58, 2004.

ŽÁK, J.: *Študáci a kantoři: přírodopisná studie*. 1. vyd. celku. Praha: Československý spisovatel, 1989. HU-SA. ISBN 80-202-0104-1.

### **Periodická literatura**

KARABEC, Stanislav. Kariérní systém pedagogických pracovníků. *Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*. 2003 (č. 31).

*ORBIS SCHOLAE: Standardy v učitelské profesi*. 2014, 8 (č. 3).

RÝDL, Karel. Vývoj standardizace profese učitele v České republice – nekonečný příběh? *Orbis Scholae*. 2014, 8 (č. 3).

ŠEDIVÁ, Olga. Kariérní systém startuje. Mají se učitelé radovat, či bát? *Týdeník školství*. 2015 (č. 14).

ŠTEFFLOVÁ, Jaroslava. Copak být "jenom" učitel nestačí? *Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*. 2014 (č. 10).

### **Internetové zdroje**

Aktuální znění zákona o pedagogických pracovnících k 1. lednu 2015. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: MŠMT, 2016 [cit. 2016-01-30]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-lednu>

Carl Hansen: Top 10 tipů pro začínající učitele. *EDUin* [online]. Praha: EDUin, 2015 [cit. 2016-03-02]. Dostupné z: <http://www.eduin.cz/clanky/carla-hansen-top-10-tipu-pro-zacinajici-ucitele/>

Kariérní řád - Profesní rozvoj pedagogických pracovníků. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: MŠMT, 2016 [cit. 2016-03-18]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/o-webu-msmt/karierni-rad>

Kurz mentorských dovedností. *Step by step ČR o.p.s.* [online]. Praha: Step by step ČR o.p.s., 2013 [cit. 2016-03-21]. Dostupné z: <http://www.sbscr.cz/index2.php?t=01&c=83&p=110#zacatekclanku>

Myšlenky pedagogického zájímka. *Metodický portál RVP* [online]. Praha: NÚV, 2012 [cit. 2016-03-16]. Dostupné z: <http://konecny.blogy.rvp.cz/>

Novela zákona o pedagogických pracovnících. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: MŠMT, 2016 [cit. 2016-02-28]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novela-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-a-jeji-metodicky>

Pedagogické (a jiné) dovednosti začínajícího učitele: Informace o kurzu. *Metodický portál RVP* [online]. Praha: NÚV, 2012 [cit. 2016-03-16]. Dostupné z: <http://elearning.rvp.cz/katalog-kurzu/informace-o-kurzu?k=19>

Pedagogické (a jiné) dovednosti začínajícího učitele: Základní informace ke kurzu. *Metodický portál RVP* [online]. Praha: NÚV, 2012 [cit. 2016-03-16]. Dostupné z: <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=4751>

Problematiku kariérního systému učitelů pomůže řešit národní projekt. *Česká škola* [online]. Praha: ALBATROS MEDIA a.s., 2015 [cit. 2016-02-11]. Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2012/05/problematiku-karierniho-systemu-ucitelu.html>

Projekt 2AgePro. *2AgePro: Generational Change in the Teaching Profession* [online]. Praha: Ludwig-Maximilians-Universität München, 2016 [cit. 2016-02-20]. Dostupné z: <http://www.cz.2agepro.psy.lmu.de/index.html>

Rady pro začínající učitele. *Metodický portál RVP* [online]. Praha: NÚV, 2012 [cit. 2016-03-16]. Dostupné z: <http://rvp.cz/informace/rady-pro-zacinajici-ucitele>

Rozvoj pedagogických kompetencí začínajících učitelů. *Mansio* [online]. Brno: Mansio v.o.s., 2016 [cit. 2016-03-22]. Dostupné z: <http://www.mansio.cz/kurzy/letni-skola-pro-pedagogicke-pracovniky-20104/>

Standard učitele a jeho místo v kariérním systému pedagogických pracovníků. *Česká škola* [online]. Praha: ALBATROS MEDIA a.s., 2015 [cit. 2016-02-11]. Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2014/01/standard-ucitele-jeho-misto-v-kariernim.html>

TALIS: Mezinárodní šetření. *Česká školní inspekce ČR* [online]. Praha: ČŠI, 2013 [cit. 2016-03-23]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/TALIS>

The OECD Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2013: Results - Excel Figures and Tables. *Organisation for Economic Co-operation and Development* [online]. OECD, 2016 [cit. 2016-02-26]. Dostupné z: <http://www.oecd.org/edu/school/talis-excel-figures-and-tables.htm>

Učitel a provoz školy. *Katedra dějin a didaktiky dějepisu PedF UK* [online]. Praha: KDDD, 2016 [cit. 2016-03-29]. Dostupné z: <http://pages.pedf.cuni.cz/kddd/centra-katedry/cod/ucitel-a-provoz-skoly/>

Začínající učitelka 2011. *Metodický portál RVP* [online]. Praha: NÚV, 2012 [cit. 2016-03-16]. Dostupné z: <http://janakrotilova.blogy.rvp.cz/>



**Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta**

**M. Rettigové 4, 116 39 Praha 1**

**Evidenční list žadatelů o nahlédnutí do listinné podoby práce**

Jsem si vědoma, že závěrečná práce je autorským dílem a že informace získané nahlédnutím do zveřejněné závěrečné práce nemohou být použity k výdělečným účelům, ani nemohou být vydávány za studijní, vědeckou nebo jinou tvůrčí činnost jiné osoby než autora.

Byla jsem seznámena se skutečností, že si mohu pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny závěrečné práce, jsem však povinna s nimi nakládat jako s autorským dílem a zachovávat pravidla uvedená v předchozím odstavci tohoto prohlášení.

Poř. č.	Datum	Jméno a příjmení	Adresa trvalého bydliště	Podpis
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				